التنمية المهنية للقيادات الإدارية التربوية

اتجاهات معاصرة

الأستاذ الدكتور
راتب سلامة السعود
أستاذ الادارة التربوية - الجامعة الأردنية

الدكتور
إبراهيم علي حسنين
دكتوراه في الادارة التربوية - جامعة القاهرة



www.darsafa.net

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ وَسَتُرَدُّونَ إِلَى عَالِمِ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴾

صدق الله العظيم

التنمية المهنية للقيادات الإدارية التربوية

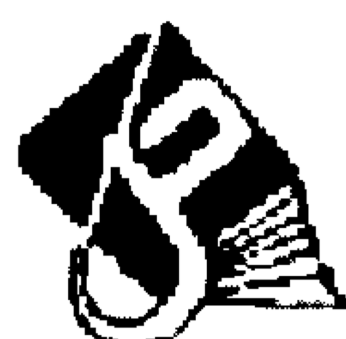
" اتجاهات معاصرة"

التنمية المهنية
للقيادات الإدارية التربوية
"اتجاهات معاصرة"

الاستاذ الدكتور
راتب سلامة السعود
أستاذ الادارة التربوية
الجامعة الأردنية

الدكتور
ابراهيـــم علي حســنين
دكتوراة في الادارة التربوية
جامعة القاهرة

الطبعة الأولى
2016م - 1437هـ



دار صفاء للنشر والتوزيع - عمان



دار صفاء للنشر والتوزيع

رقم التصنيف 371.2

التنمية المهنية للقيادات الإدارية التربوية "اتجاهات معاصرة"

أ. د راتب سلامة سعود، د ابراهيم علي حسنين

الواصفات الإدارة التربوية القيادة

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية (2014/12/5567)

ردمك ISBN 978-9957-24-964-9

عمان - شارع الملك حسين

مجمع الفحيص التجاري- تلفاكس-4612190 6 962+

هاتف- 4611169 6 962+ ص . ب922762 عمان-11192 الأردن

DAR SAFA Publishing - Distributing

Telefax: +962 6 4612190- Tel: + 962 6 4611169

P.O.Box: 922762 Amman 11192- Jordan

E-mail:safa@darsafa1.net

E-mail:safa@darsafa.info

www.darsafa.net

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

﴿ فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ لِنتَ لَهُمْ ۖ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ ۖ
فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ ۖ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ ۚ إِنَّ اللَّهَ
يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ ﴿١٥٩﴾ إِن يَنصُرْكُمُ اللَّهُ فَلَا غَالِبَ لَكُمْ ۖ وَإِن يَخْذُلْكُمْ فَمَن ذَا الَّذِي
يَنصُرُكُم مِّن بَعْدِهِ ۗ وَعَلَى اللَّهِ فَلْيَتَوَكَّلِ الْمُؤْمِنُونَ ﴿١٦٠﴾ ﴾

صدق الله العليُّ العظيم

الفهرس

الفصل الاول

النظام التربوي في الأردن

الفصل الثاني

التحديات التي تواجه المجتمع الأردني وانعكاساتها على التنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن واساليب اصلاح النظام التربوي في الاردن

الفصل الثالث

الإدارة المدرسية

الفصل الرابع

القيادة التربوية

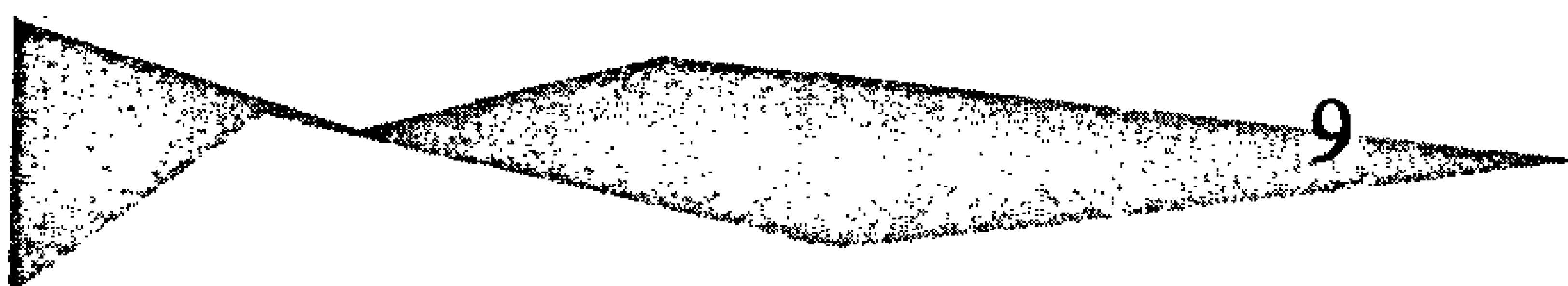


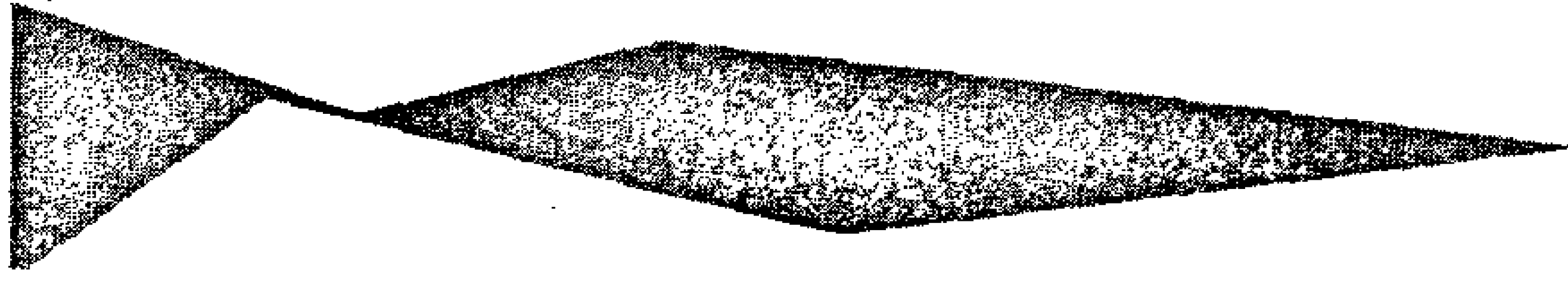
الفصل الخامس

التنمية المهنية لمديري المدارس

الفصل السادس

الاتجاهات المعاصرة في التنمية المهنية للقيادات التربوية





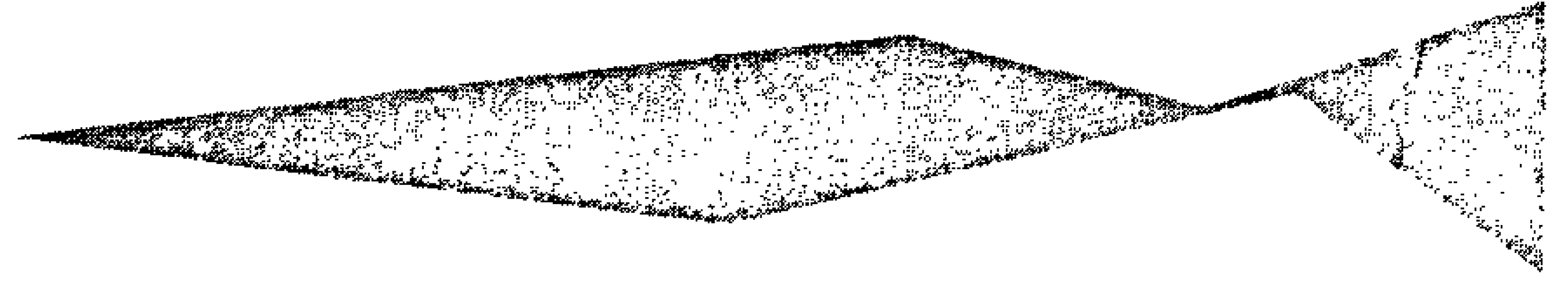
الفصل السابع

البحث الميداني

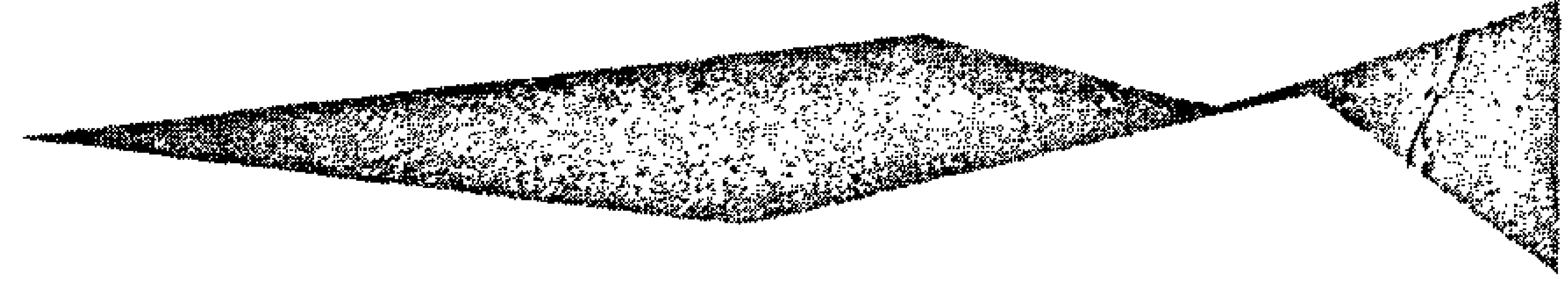
الفصل الثامن

تصور مقترح للتنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة





قائمة المصادر والمراجع



تقدمة

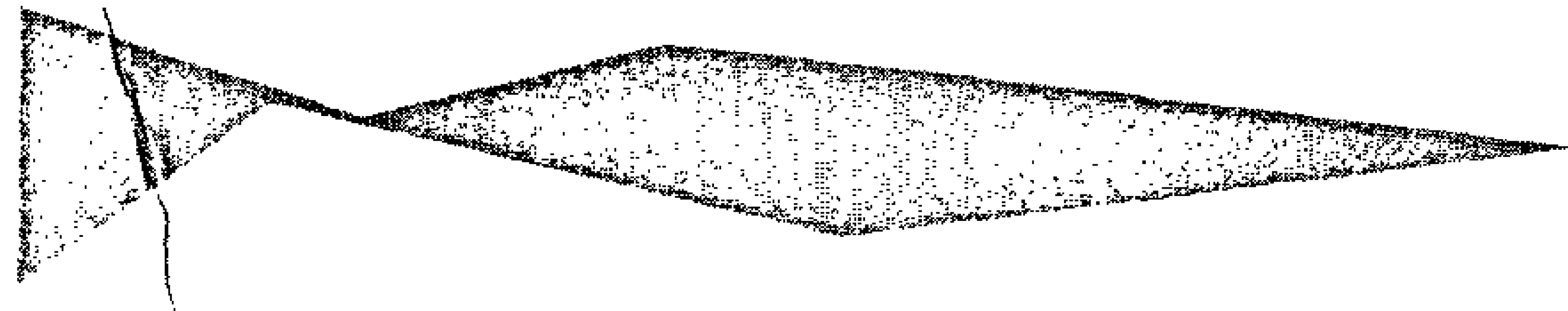
تهدف الإدارة التربوية إلى تحقيق الأغراض التربوية تحقيقاً فعالاً، من خلال اهتمامها بالعناصر البشرية والمادية، والعمل على تحقيق أهداف العمل والعاملين في آن واحد. كما عُدت الإدارة التربوية ميداناً مهما من ميادين الدراسات العلمية الحديثة وليدة القرن العشرين، وإن كانت الممارسة الفعلية لها قديمة تعود إلى بداية الحضارة الإنسانية.

وقد تطورت النظرة إلى الإدارة التربوية بشكل كبير نتيجة إضفاء الصبغة العلمية عليها، والنظر إلى الإداري على أنه صاحب مهنة، فضلاً عن استخدام النظريات والنماذج في دراسة الإدارة بوصفها ظاهرة سلوك، وأداء، وتفاعل اجتماعي، وعلاقات إنسانية، مما يُمكن القائمين عليها من أداء مهماتهم على الوجه المطلوب، وبالشكل الذي يضمن تحقيق أهداف المؤسسات التربوية وأهداف المسؤولين عن إدارتها.

لقد تركز اهتمام الباحثين ورجال الإدارة التربوية، منذ مطلع تسعينيات القرن العشرين المنصرم، على ضرورة تحول الإداري التربوي بشكل عام، ومدير المدرسة بشكل خاص، من إدارة التسيير إلى قيادة التغيير، والانتقال برجل الإدارة التربوية من حالة الادارة التقليدية الساكنة إلى مصاف القيادة المبدعة. وفي هذا المجال، فإن كثيراً من الباحثين يرون أن حيوية المنظمات بعامة، والمنظمات التربوية بخاصة، ومدى استعدادها لانجاز المهام الموكولة إليها، ترتبط إلى حد كبير بطبيعة القيادة التي تهيمن على المقدرات البشرية والمادية لهذه المنظمات، وعلى قدرتها على تنسيق الجهود لضمان تحقيق الأهداف.

ويُنظر إلى القيادة بشكل عام على أنها عملية تأثيرية، تسعى إلى التأثير في الأفراد، كي ينجزوا ويطوروا ويغيروا. والإداريون الذين لا يتمتعون بالسمات القيادية غالبا ما يميلون إلى الحفاظ على الوضع الراهن، والى تسيير الأعمال دون

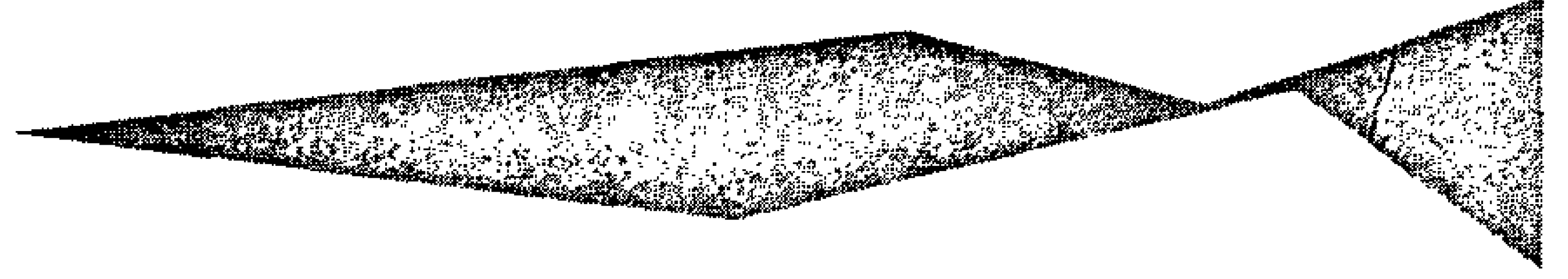




إحداث أي تغيير. والقيادة التربوية ظاهرة اجتماعية تؤثر في جميع أنشطة المؤسسات التربوية لتحقيق أهدافها. ذلك أن وجود الجماعة يتطلب وجود قائد ينظم العلاقات بين أعضائها، ويُوجه سلوكهم لتحقيق أهداف المؤسسة بشكل عام.

على إن دراسة القيادة التربوية، والبحث في أبعادها وخصائصها تشكل رافدا حيويا للعاملين في حقل التربية، من إداريين ومشرفين ومعلمين وغيرهم من القادة التربويين، وتؤدي دورا مهما في حياتهم الوظيفية. ذلك أن مثل هذه الدراسات تساعد في تبصير الدارسين بالخصائص القيادية التي يحتاجها القائد التربوي أينما كان موقعه، كما تساعد في توعيتهم على التحديات الأخلاقية التي تواجه القادة في علاقتهم بالأعضاء. وعلى صعيد آخر فان مدارس اليوم تحتاج أكثر من أي وقت مضى إلى إداريين ومعلمين قياديين، لا من اجل التطوير والتحسين فحسب، بل أيضا من اجل رفد مجتمعنا بجيل واعد ومفكر، ناقد ومؤثر، يحمل السمات القيادية التي تُعينه على مواجهة تحديات المستقبل.

ولعل هذا المتغير الجديد الذي ينطوي على ضرورة تحول العاملين في المؤسسات التربوية الى قادة، هو أكبر الدوافع التي حدت بالمؤسسات التربوية الى ان تسعى جاهدة في إعداد العاملين بالمدرسة إعداداً أكاديمياً ومهنياً. إلا أنه وبعد مرور زمن كاف يُصبح الإعداد لا يتلاءم مع المتطلبات الجديدة للعمل. إذ تستجد عوامل وقوى كثيرة، تؤثر على الحياة الاجتماعية بشكل عام وعلى العملية التربوية وعلى المدرسة بشكل خاص. وهناك قوىً تؤثر تأثيراً مباشراً على عملية الإعداد قبل الخدمة، وتبرز بالتالي أهمية التنمية المهنية والتدريب أثناء الخدمة، وهذه القوى هي: القوى الاجتماعية، والقوى الاقتصادية، والقوى العلمية، والقوى التكنولوجية، والقوى التربوية. فالتغيرات الاجتماعية - الاقتصادية تبرز متطلبات جديدة على كاهل المدرسة وتزيد من مسئولياتها، وكذلك التقدم العلمي والإضافات الجديدة في جوانب المعرفة تضيف هي الأخرى أعباء ومتطلبات

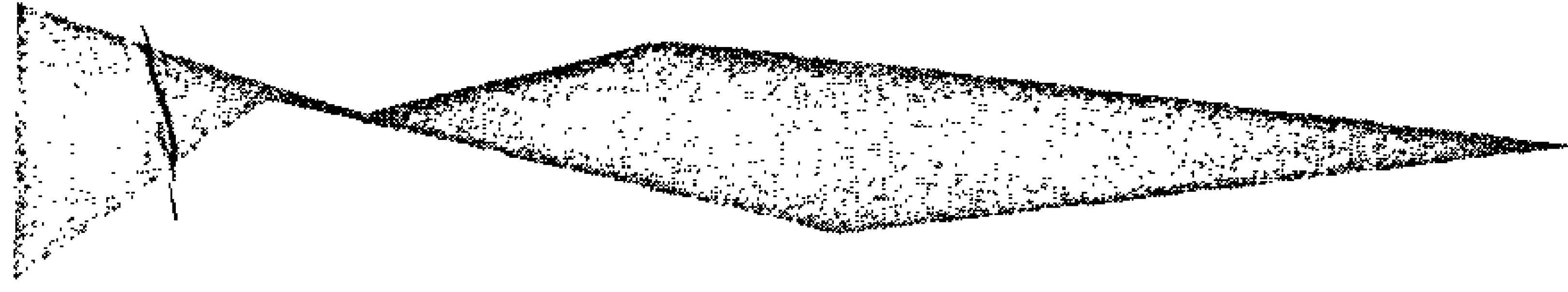


جديدة على المدرسة والعاملين بها، كما أن استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية تُوجب مهمات جديدة على عاتق المعلمين والإدارة المدرسية والعاملين بها، وظهور النظريات التربوية والنفسية وتطبيقاتها تفرض واجبات إضافية على كاهل المعلم والمدير، والمدرسة نفسها.

إن للقيادات التربوية أثر كبير في تحسين مستوى العملية التعليمية وتطورها. وإذا ما حاولنا البحث عن الأسباب المسؤولة عن إحداث هذا التفاوت أو التفاضل بين المدارس نجد أمامنا عدة أسباب متشابكة ترتبط بعضها ببعض، يأتي في مقدمتها القيادة التربوية، التي تعمل على توفير مُناخ صحي يعمل كل فرد فيه بارتياح وتسود فيه علاقات طيبة بين كل العاملين في المدرسة وتلاميذها، وأيضا تعمل على توفير النظام والاستقرار في المدرسة وإلزام كل فرد فيها على مراعاة القواعد والأصول التربوية، كما أنها تعمل على رفع الروح المعنوية للعاملين وزيادة دافعيتهم وقدرتهم على البذل والعطاء.

والقادة التربويون يتفاوتون في معلوماتهم وقدراتهم ومهاراتهم الإدارية، لذا لابد من الارتقاء بمستوياتهم وتحسين أدائهم لتمكينهم من أداء دورهم في قيادة مدارسهم على الوجه المطلوب. ومنذ إنعقاد المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي عام 1987 تسعى وزارة التربية والتعليم في الاردن إلى رفع كفاءة القيادات التربوية، وذلك من خلال العديد من الوسائل والأساليب التي تتناسب مع التطورات والتغيرات التي تحدث من حولنا؛ لعل أهمها التدريب المستمر أثنا الخدمة، وذلك بعقد دورات تدريبية لمديري المدارس بجميع مراحلها المختلفة أثناء الخدمة؛ بهدف تعزيز دورهم القيادي في شتى مجالات العمل التربوي.

ولما كان موضوع التنمية المهنية للقيادات الادارية التربوية يُعد أحد الموضوعات المهمة والساخنة في كل الأنظمة التربوية، لما لهؤلاء القادة من دور بالغ الاهمية والحساسية في تطوير اداء العاملين في أي منظمة تربوية، فقد جاء هذا الكتاب الذي يتصدى بشيء من التفصيل لكل ما يرتبط بمفهوم التنمية المهنية



للقيادات الادارية التربوية، وليعرض بشيء من التفصيل لأهم الاتجاهات المعاصرة في هذا المجال، بُغية ان تُشكل خارطة طريق لكل المهتمين وصناع السياسات التربوية، بهدف توظيفها في تنمية هؤلاء القادة في النظم التربوية العربية بشكل عام، وفي النظام التربوي الاردني بشكل خاص.

لقد تقاسمت هذا الكتاب ثمانية فصول، وهي:

1. الفصل الأول: النظام التربوي الأردني.
2. الفصل الثاني: التحديات التي تواجه المجتمع الأردني وانعكاساتهاعلى التنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن واساليب اصلاح النظام التربوي في الاردن.
3. الفصل الثالث: الادارة المدرسية.
4. الفصل الرابع: القيادة التربوية.
5. الفصل الخامس: التنمية المهنية لمديري المدارس.
6. الفصل السادس: الاتجاهات المعاصرة في التنمية المهنية للقيادات التربوية.
7. الفصل السابع: البحث الميداني.
8. الفصل الثامن: تصور مقترح للتنمية المهنية لمديري المدراس الحكومية في الأردن في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة.

ولعلنا لا نبالغ إن قلنا أن هذا الحقل، حقل الإدارة التربوية، بشكل عام، وحقل القيادة التربوية بشكل خاص، قد شهد، ومنذ ولادته الرسمية بوصفه علماً، محاولات جادة كثيرة لتأصيله وتطويره. وقد تمخض عن تلك الجهود ولادة ملايين الدراسات والأبحاث والكتب والمخطوطات، وبمختلف اللغات، وفي جميع فروع الإدارة التربوية، والقيادة التربوية. إلا إن الباحثين يأملان أن يشكل هذا الكتاب إضافة نوعية جديدة لبناء الادارة والقيادة التربوية الذي بدأ تشييده منذ

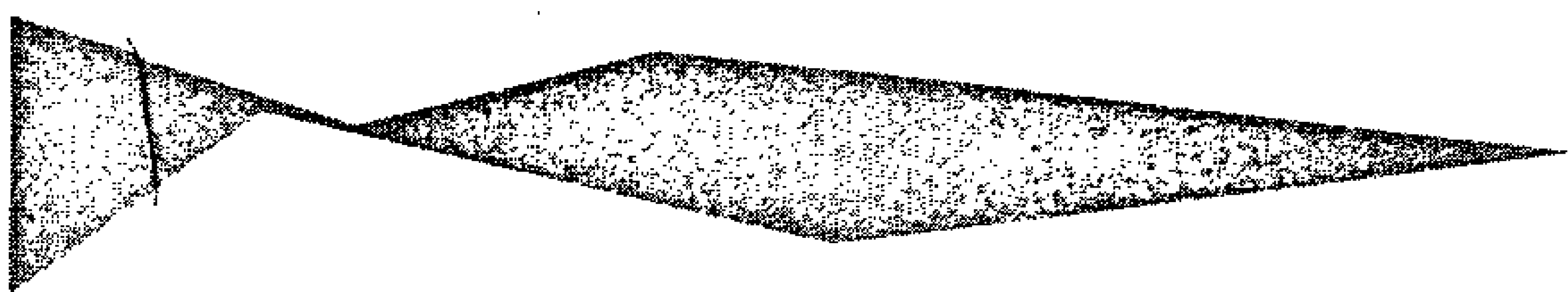


عقود، متسلحين بما لديهما من دراسات علمية، وخبرات ميدانية في مجال التربية والتعليم.

وعلى الرغم من أن إعداد هذا الكتاب قد استغرق سنوات عدة، تحضيراً، واثراءً، وتدقيقاً، ومراجعةً، إلا أنه يبقى عمل بشري، وجهد شخصي لباحثين اثنين، وليس لفريق أو لمؤسسة مختصة. ومن هذا المنطلق، فإن الباحثين يعترفان مسبقاً بأن هذا العمل ليس بكامل، فإن لم يأته نقص من بين يديه، فمن خلفه، شأنه في ذلك شأن كل عمل بشري. ولذا فإن الباحثين يعتذران ابتداءً عن أي هفوة علمية، أو سقطة مفاهيمية، أو اجتهاد لم يصيبا فيه. أما التدقيق اللغوي، فنحسبه متقناً، بفضل المتابعة الحثيثة لأحد فرسان اللغة العربية المتميزين.

ربنا لا تؤاخذنا إن نسينا أو أخطأنا...

المؤلفان





الفصل الأول

النظام التربوي في الأردن

1





الفصل الأول

النظام التربوي في الأردن

تمهيد :

فرضت التطورات السريعة والمتلاحقة سلسله من التغيرات الواضحة والبارزة على النظام التربوي الأردني، من هذا المنطلق نبرز أهم متطلبات تطوير آليات التعليم بالمجتمع الأردني وفق الاعتبارات التالية: - تعزيزفلسفة التربية والتعليم من خلال الوسائل الإعلامية المسموعة والصوتية، والتعلم عن بعد، تطوير النظام التربوي الأردني وفق التحديات العصرية (العولمة، الاقتصاد المعرفي)، العمل على إعادة النظر في أسس التعين في حقل وزارة التربية والتعليم المتغيرات المجتمعية، غرس روح المواطنة لدى المعلمين من خلال الأعمال التطوعيه، غرس القيم الدينية لدى العاملين في حقل التربية والتعليم، تعزيز مفهوم التعلم مدى الحياة، تعزيز مفهوم التعليم للجميع، العمل على بناء برامج للتنمية المهنية تواكب المتغيرات العصرية، تعزيز مفهوم التعلم ألتأملي لدى العاملين في حقل وزارة التربية والتعليم.تنمية مهارات التعلم الالكتروني من خلال وسائل التالية_ الانترنت، منابر الحوار الرقمية، التعلم من خلال المحمول)، تحقيق التحديث التربوية في ضوء التغيرات المعلوماتية المتلاحقة وتوظيفها في رفع القدرات العلمية والتربوية، تعزيز مفهوم التشاركية المجتمعية، تطوير المناهج التربوية وفق أسس التعلم النشط، رفع مستوى أساليب الأبحاث الإجرائية، تأسيس نظام تربوي وفق أسس نظام إدارة الجودة الشاملة.يعد النظام التعليمي في الأردن واحدا من أجود أنظمة التعليم في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا وفقا للعديد من الدراسات والتقارير التي تصدرها بعض المؤسسات الدولية كالبنك الدولي والأمم المتحدة واليونسكو وغيرها، كما أن قطاع التعليم أحد قطاعات الخدمات الرئيسية التي تشكّل حوالي 5٪ من الناتج المحلّي الإجمالي في الأردن، كما وأن للقطاع الخاص

مساهمة كبيرة في كافة المراحل التعليمية .أما بالنسبة لنسب الالتحاق فهي مرتفعة نسبياً للذكور والإناث وتصل إلى ما يزيد عن 97٪ حسب تقرير التعليم للجميع 2011 الذي تصدره اليونسكو، وهذا من شأنه أن يعكس صورة من تكافؤ الفرص التعليمية بين الذكور والإناث، وبالنسبة لنسبة الأميّة فهي أقل من 7٪، كما تشير إليه تقارير اليونسكو ونتائج المسوح الإحصائية التي تعتمد أسلوب الإقرار الذاتي للمستوى التعليمي الذي يمتلكه الفرد.

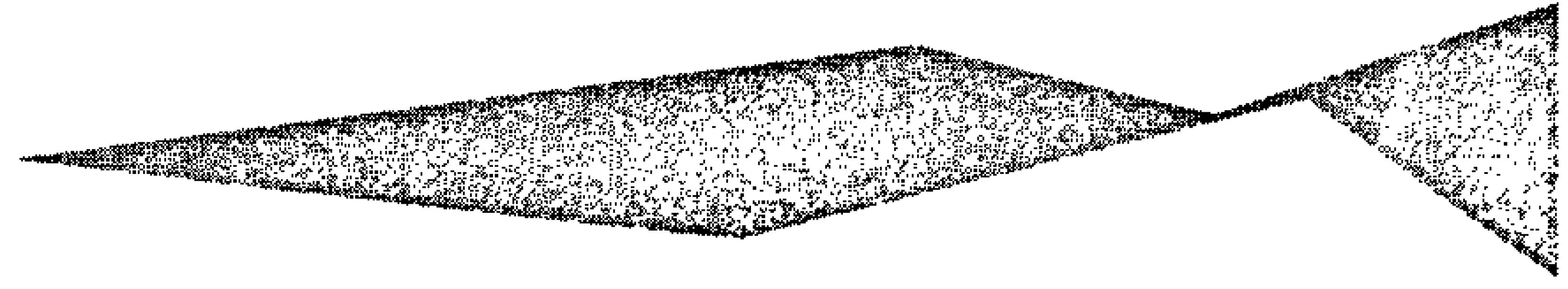
تنص المادة 6 من الدستور على أن "الدولة تكفل العمل والتعليم ضمن حدود إمكانياتها وتكفل الطمأنينة وتكافؤ الفرص لجميع الأردنيين"، كما وتنص المادة 20 من الدستور الأردني على أن "التعليم الابتدائي إلزامي للأردنيين وهو مجاني في مدارس الحكومة" (اعتقد انه سيتم تعديلها أثناء مراجعة الدستور لتشمل مرحلة التعليم الأساسي).

وقد تناول هذا الفصل ملامح النظام التربوي الأردني من خلال إستعراض الرؤية والرسالة والأهداف العامة لوزارة التربية والتعليم الأردنية، وإستعراض السياسات التربوية لها، فضلاً عن إستعراض أساليب الإصلاح في إمكانية التوجه نحو الإدارة بالمعرفة والإدارة المفتوحة وإدارة التمكين والإدارة الإلكترونية، وقد جاء ترتيب أدبيات هذا الفصل على النحو الآتي:

أولاً: ملامح النظام التربوي الأردني:

وتتكون ملامح النظام التربوي في الأردن من ما يأتي:

1. الرؤية: تنطلق رؤية التعليم في الدولة الأردنية في بناء جيلٍ مؤمنٍ بالله، محبٍ لوطنه، مشاركٍ في بنائه، منفتح على العالم، مواكب لأحدث التطورات العالمية، بمعنى إعداد طالب مفكر ومنتج، ولتحقيق ذلك تقوم إدارة التدريب والتأهيل والإشراف التربوي بتدريب المعلمين والمديرين والمشرفين، ويُبتعث المعلم الأردني إلى الجامعات لأردنية لإكمال دراسته العليا في مراحل الدبلوم والماجستير والدكتوراه،



فضلاً عن الدورات التدريبية التي تعقد لهم باستمرار في الجامعات لتحقيق التنمية المهنية المستدامة له في مختلف التخصصات، وتمتلك المملكة الأردنية الهاشمية منظومات من الموارد البشرية ذات جودة تنافسية عالية، وقادرة على تزويد المجتمع بخبرات تعليمية مستمرة مدى الحياة ذات صلة وثيقة بحاجاته الراهنة والمستقبلية؛ وذلك إستجابة للتنمية الاقتصاديةالمستدامة وتحفيزها عن طريق إعداد أفراد متعلمين وقوى عمل ماهرة في جميعالتخصصات التي يحتاجها المجتمع(وزارة التربية، 2012).

2. الرسالة: تتمثل رسالة وزارة التربية التعليم في الأردن في تطوير نظام تربوي يعتمد على موارده البشرية استناداً إلى معايير عالمية وقيم اجتماعية، وروح تنافسية عالية؛ مما يسهم في تقدم الأردن، انطلاقاً من فلسفة التربية والتعليم والتراث العربي الاسلامي ومبادئ الثورة العربية الكبرى، وانطلاقاً من التجربة الوطنية الأردنية تنبثق رسالة المدارس الأردنية متمثلة بمعلمي وزارة التربية والتعليم ومديريها ومشرفيها كما يأتي (وزارة التربية، 1994).

1. توفير بيئة مدرسية خلاقة، آمنة.
2. تمكين الطلبة من أدوات اكتساب المعرفة.
3. التواصل الإيجابي مع المجتمع المحلي بما يضمن السير بالتعليم نحو اقتصاد المعرفة.
4. إيجاد جيل مستقل مقتدر على اتخاذ القرار.
5. إيجاد جيل يؤمن بالبحث العلمي.
6. تدريب المعلمين والمديرين والمشرفين بما يضمن السير بالتعليم نحو اقتصاد المعرفة.

7. إيجاد معلم ومدير يدمج التكنولوجيا في التعليم ومناهج حديثة ومحوسبة.

3. الأهداف العامة للنظام التربوي الأردني :تنبثق الأهداف العامة للتربية في الأردن من فلسفة النظام التربوي وتتمثل في تكوين المواطن المؤمن بالله تعالى المنتمي لوطنه وأمته، المتحلي بالفضائل في مختلف جوانب الشخصية الإنسانية سواء أكانت الجوانب جسمية أم عقلية أم روحية أم وجدانية أم اجتماعية، بحيث يصبح الطالب في نهاية مراحل التعليم مواطناً مقتدراً على التعامل مع الأهداف العامة للنظام التربوي والعمل على تحقيقها كما يأتي (وزارة التربية، 1994).

- إستخدام اللغة العربية في التعبير عن الذات والاتصال مع الآخرين بيسر وسهولة.
- الاستيعاب الواعي للحقائق والمفاهيم والعلاقات المتصلة بالبيئة الطبيعية والجغرافية والسكانية والاجتماعية والثقافية محلياً وعالمياً واستخدامها بفاعلية في الحياة العامة.
- إستيعاب عناصر التراث واستخلاص العبرة لفهم الحاضر وتطويره.
- إستيعاب الإسلام عقيدة وشريعة، والتمثل الواعي لما فيه من قيم واتجاهات.
- الانفتاح على ما في الثقافات الإنسانية من قيم واتجاهات حميدة.
- إستيعاب الحقائق والمفاهيم والمبادئ والنظريات والتعامل معها واستخدامها في تفسير الظواهر الكونية وتسخيرها لخدمة الإنسان وحل مشكلاته وتوفير أسباب سعادته.
- الاستيعاب الواعي للتكنولوجيا واكتساب المهارة في التعامل معها وإنتاجها وتطويرها وتسخيرها لخدمة المجتمع.

- جمع المعلومات وتخزينها واستدعاؤها ومعالجتها وإنتاجها واستخدامها في تفسير الظواهر وتوقع الاحتمالات المختلفةللأحداث واتخاذ القرارات في شتى المجالات.
- التفكير النقدي الموضوعي واتباع الأسلوب العلمي في المشاهدة والبحث وحل المشكلات.
- مواجهة متطلبات العمل والاعتماد على النفس باكتساب مهارات مهنية عامة وأخرى متخصصة.
- إستيعاب القواعد الصحية وممارسة العادات المتصلة بها والنشاط الرياضي لتحقيق نمو جسمي متوازن.
- التمسك بحقوق المواطنة وتحمل المسؤوليات المترتبة عليها.
- الاعتزاز الإسلامي والقومي والوطني.
- إستثمار المقدرات الخاصة والأوقات الحرة في تنمية المعارف وجوانب الإبداع والابتكار وروح المبادأة بالعمل والاستمرار.
- تقدير إنسانية الإنسان وتكوين قيم واتجاهات إيجابية نحو الذات والآخرين والعمل والتقدم الاجتماعي وتمثل المبادئ الديمقراطية في السلوك الفردي والاجتماعي.
- التكيف الشخصي وإكتساب قواعد السلوك الاجتماعي والأخلاقي وتمثلها في التعامل مع الآخرين ومتغيرات الحياة.

4. السياسة التربوية: تحقيقاً للأهداف العامة التي تتعلق بالنظام التربوي ، تأتي السياسة التربوية في الأردن بمبادئ توجيهية؛ لترسيخ قيم الديمقراطية والعدالة والمشاركة والاستثمار المعرفي في النظام التربوي، وتوفير الفرص للقيادة والإداريين التربويين في تحقيق التنمية المهنية وتعزيزها لديهم، وقد تمثلت مبادئ السياسة التربوية في الأردن بما يأتي (وزارة التربية، 1994).

- توجيه النظام التربوي ليكون أكثر مواءمة لحاجات الفرد والمجتمع وإقامة التوازن بينهما.
- توفير الفرص لتحقيق مبدأ التربية المستدامة.
- تأكيد أهمية التربية السياسية في النظام التربوي وترسيخ مبادئ المشاركة والعدالة والديمقراطية وممارستها.
- توجيه العملية التربوية توجيهاً، يُسهم في تطوير شخصية المواطن المقتدرة على التحليل والنقد والمبادرة والإبداع والحوار الإيجابى وتعزيز القيم المستمدة من الحضارة العربية والإسلامية والإنسانية.
- ترسيخ المنهج العلمى في النظام التربوي تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً، وتطوير نظم البحث والتقويم والمتابعة.
- توسيع أنماط التربية في المؤسسات التربوية لتشمل الموهوبين وذوي الاحتياجات الخاصة.
- تأكيد مفهوم الخبرة الشاملة بما في ذلك الخبرات المهنية والتكنولوجية.
- التأكيد على أن التعليم رسالة ومهنة لها قواعدها الخلقية والمهنية.
- توجيه النظام التربوي بما يكفل تحقيق مركزية التخطيط العام والمتابعة واللامركزية في الإدارة.
- الاعتزاز بمكانة المعلم العلمية والاجتماعية لدوره المتميز في بناء الإنسان والمجتمع.
- التأكيد على أهمية التربية العسكرية والثقافة البيئية (وزارة التربية، 1994).

ثانياً: نظام التعليم في الأردن:

يتكون السلم التعليمي في مرحلة التعليم العام في الأردن من مرحلتين رئيستين هما:



- مرحلة التعليم الأساسي (الصفوف 1 -10).
- مرحلة التعليم الثانوي (الصفوف 11 -12)، وفيما يأتي توضيح للملامح التربوية لهاتين المرحلتين.

يتكون هيكل النظام التعليمي في الأردن من تعليم ما قبل المدرسة ومدته عامان (لا تزال غير رسمية ومناطة بالقطاع الخاص)، والتعليم الأساسي ومدته 10 سنوات، ومن التعليم الثانوي ومدته عامان، إذيتمثل هيكل النظام التعليمي الرسمي بما يأتي:

أولاً: التعليم الأساسي (وزارة التربية، 1994).

يُعد التعليم الأساسي في الأردن مرحلة إلزامية مجانية، ونصت المادة العاشرة من قانون التربية والتعليم الأردني رقم (3) لسنة 1994 على:

1. التعليم الأساسي تعليم إلزامي ومجاني في المدارس الحكومية.
2. يقبل الطالب في السنة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي إذا أتم السنة السادسة منعمره في نهاية كانون الأول من العام الدراسي الذي يقبل فيه.
3. لا يفصل الطالب من التعليم قبل إتمام السادسة عشرة من عمره.

ثانياً: التعليم الثانوي:

تعد المرحلة الثانوية من المراحل المهمة في بنية النظام التعليمي، ولذلك أظهرت كثير من النظم التعليمية في البلاد النامية والمتقدمة اهتماماً بالغاً بها، لما لها من دور مهم في تنشئة الشباب خلال فترة المراهقة، إذ يمر الطلبة في هذه الفترة بتغيرات جسمية وعقلية ونفسية وانفعالية، فتتضح ميولهم واتجاهاتهم، كما ترسخ قواعد علاقاتهم الاجتماعية.

وتتكون مرحلة التعليم الثانوي من عامين دراسيين لطلبة تتراوح أعمارهم بين (16 و18) عاماً وتضم مرحلة التعليم الثانوي مسارين رئيسين (وزارة التربية، 1994).

❖ المسار الأول: الأكاديمي والمهني، يتقدم الطلبة لامتحان الثانوية العامة في الفرع المناسب، إذ يؤهل المسار الأكاديمي التحاق الطلبة بالجامعات، بينما يؤهل المسار المهني التحاقهم بكليات المجتمع المتوسطة، أو سوق العمل، أو الالتحاق بالجامعات شريطة اجتياز الامتحان في مادتين إضافيتين.

❖ المسار الثاني: التلمذة الصناعية، يقدم هذا المسار التدريب المهني المكثف، إذ يؤهل الطلبة للإلتحاق بسوق العمل.

ثالثاً: دور وزارة التربية والتعليم الأردنية في التنمية المهنية لمديري المدارس

لقد أولت وزارة التربية والتعليم اهتماماً كبيراً بتنمية العنصر البشري بوصفه ركنا أساسياً في مجال مواجهة الوضع العالمي الجديد الحافل بالتغير السريع والمطرد، وبالأخص في عالم المعلوماتية والتقانة، وذلك لأن التربية تؤدي دوراً رئيساً في هذا المجال، بوصفها القاعدة الأساسية في التنمية التي يُرتكز عليها في إعداد العناصر البشرية اللازمة للتطوير ومواكبة متطلبات هذا التغير (وزارة التربية، 1994).

وتُؤكد وزارة التربية والتعليم الأردنية على تطوير المدير بوصفه المحور الأساس في سياق العملية التربوية، الأمر الذي يدعم حاجته إلى الاطلاع على أحدث التجديدات في مجال العلم والإدارة والتربية؛ لتمكينه من التأقلم والتكيف مع تحديات عصر العولمة والمعلوماتية، ومن هنا يتجلى دور إدارة التدريب والتطوير كقطاع لا يمكن تجاهله في عملية تنمية الموارد البشرية ورفع كفاءة العاملين التربويين الذين يناط بهم تهيئة وإعداد الروافد البشرية التي تتطلبها عملية التنمية الشاملة للمواطن في الأردن، وتسعى إدارة التدريب والتطوير المهني من خلال



برامجها التدريبية المتعددة التى تنسجم مع الرؤية الاستراتيجية للوزارة وخططها التنموية ومشاريعها التطويرية إلى رفع الكفاءة المهنية لجميع العاملين في الوزارة بما يتلاءم مع المستجدات على الساحة التربوية العالمية سواء في النواحي العلمية أم التقنية (وزارة التربية، 1994).

ولقد أضحى تدريب المديرين نشاطاً عالمياً تتجسد فيه فكرة التربية والتعليم المستمر مدى الحياة، والذي يعكس تغير النظرة إلى الأمية بمعناها الواسع، واستنادا إلى ذلك فان مسألة إعداد المدير في الوقت الحاضر، تحتل أولوية خاصة للوزارة، وذلك بفعل عديدمنالمتغيراتلعلمنأهمها الآتي (وزارة التربية، 1994).

- إن قضية إعداد المديرين هى قضية التربية نفسها، التى تحدد طبيعة الأجيال القادمة ونوعيتهم.
- إن التعليم بحد ذاته مهنة يستوجب إعداد معين للعاملين فيه، كما إنه يمثل المهنة الأم لكل المهن الأخرى.
- إن التعليم عملية متشابكة متداخلة تؤثر فيها عناصر كثيرة تتطلب إعداداً مسبقاً ولا يمكن نجاحها باكتسابالخبرةالميدانيةوحدها.
- تغير وظيفة المدير ومسؤولياته وأدواره بتغير الحياة المعاصرة ومتطلباتها بما يتطلب الإعداد والتواصلالمستمر.
- التوسع الهائل في حجم المعرفة العلمية والإنسانية وثورة المعلومات والاتصالات يفرض الإعداد الشامل والمتجدد والعميق للمدير.
- تغير فلسفة التربية وأهدافها من الجزئية إلى الشمول، ومن النمطية إلى التنوع، ومن الثبات إلى التطور، ومن الفصل إلى الوصل.

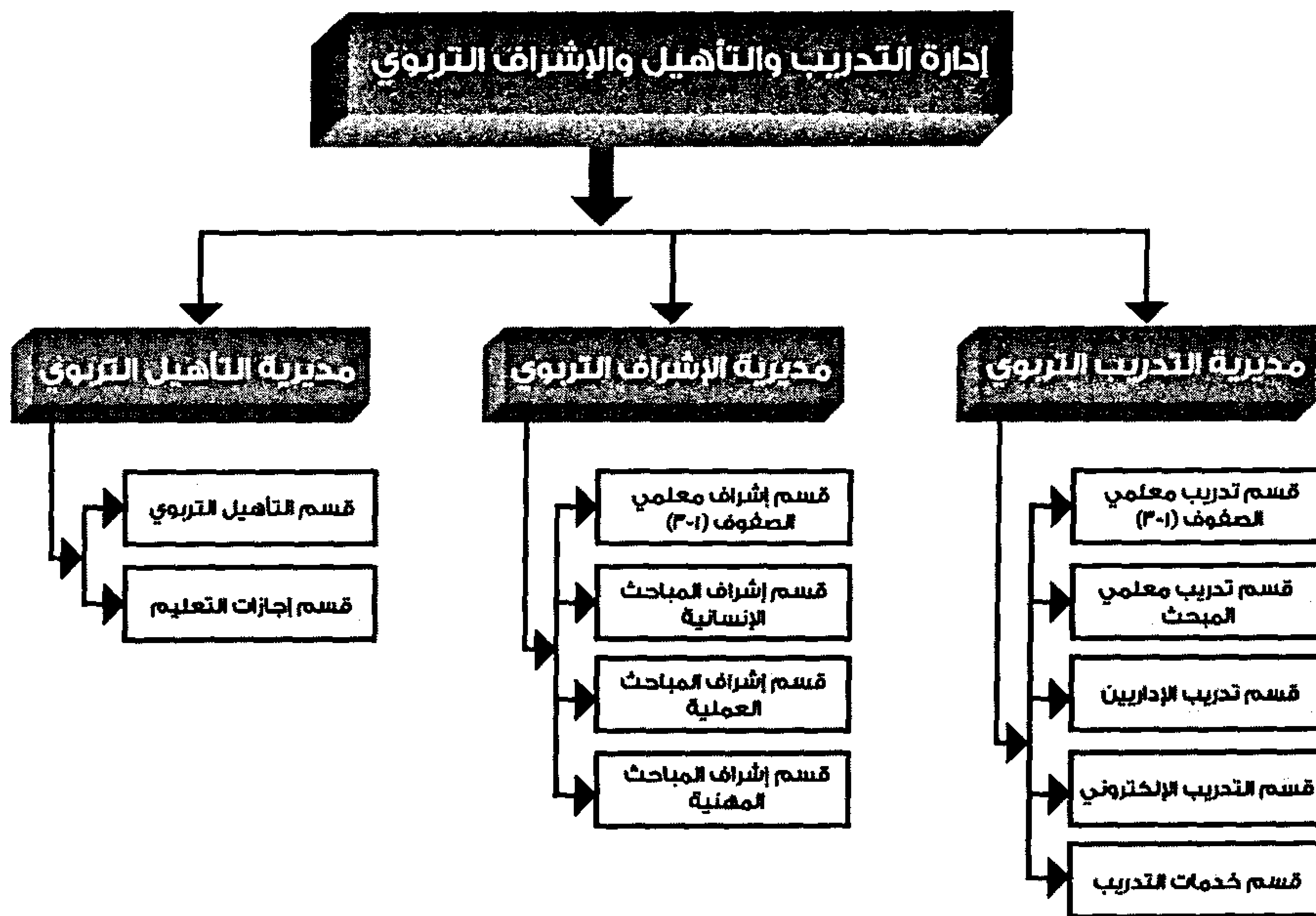
ونتيجة للتطورات التى أُستحدثت في وزارة التربية، فقد واكب ذلك تطوير واسع في البرامج الخاصة بتأهيل الكوادر التنفيذية المنتسبة للقطاعات الإدارية والفنية بالوزارة وتدريبها، وشمل التطوير إعادة تأهيل الإدارة المدرسية وتدريب



العاملين فيها لتكوين جهاز إداري ذي كفاءة عالية مقتدر على احتواء المسؤوليات القيادية وتنفيذ السياسات التعليمية للوزارة (وزارة التربية، 1994).

رابعاً: إدارة التدريب والتأهيل والاشراف التربوي:

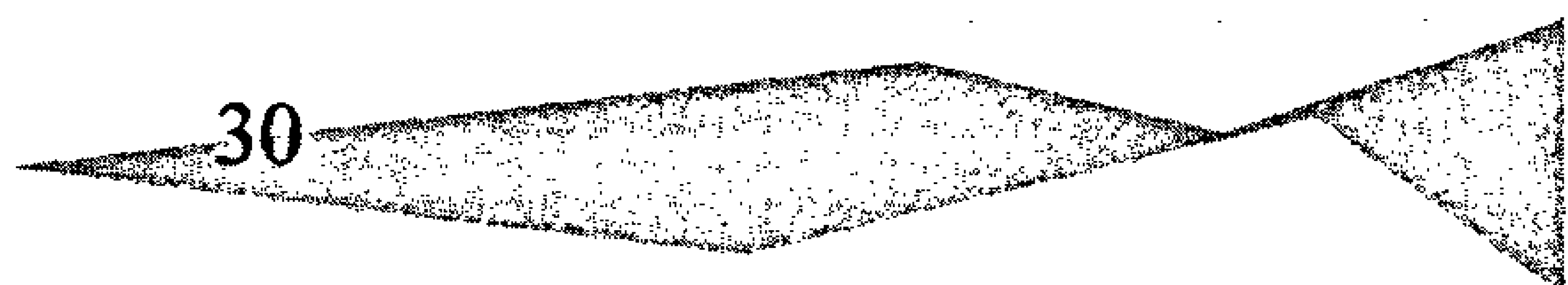
تتكون إدارة التدريب والتأهيل والإشراف التربوي من ثلاث وحدات وهي: مديرية التدريب التربوي، مديرية الإشراف التربوي، ومديرية التأهيل التربوي، كما يوضحها الشكل التالي:

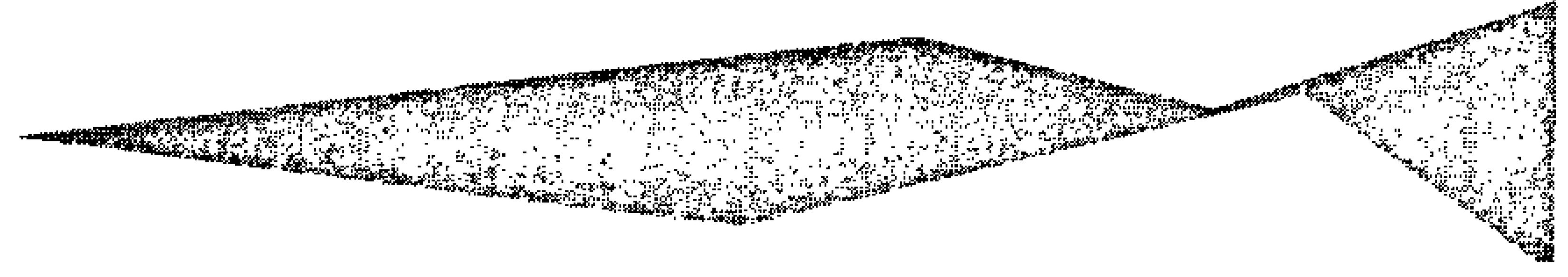


شكل (1): مكونات ادارة التدريب والتأهيل والاشراف التربوي.

المصدر: وزارة التربية والتعليم الاردنية.

يتضح من خلال الشكل اعلاه إنه يُمثل ملامح النظام التربوي في الأردن والتي تُشير إلى ثلاثة محاوروهي: (مديرية التدريب التربوي، ومديرية الإشراف التربوي، ومديرية التأهيل التربوي)، الأمر الذي يدعم ويُعزز التنمية المهنية للإداريين والقادة التربويين الأردنيين، فمن خلال تفعيل عملية التدريب والإشراف





عليهاوتأهيلها يكمن الدعم والتعزيز التنموي المهني، وينبثق عنهما قادة وإداريون لديهم المقدرة والتمكينالتربوي والإداري والتعليمي.

وتشتمل عملية التنمية المهنية لمدير المدرسة في الأردن على الامور الآتية (وزارة التربية، 1994):

أولاً: فهم أهداف السياسة العامة للتربية والتعليم ويتضح ذلك من خلال:

- معرفة سياسة التعليم ولوائح مراحل التعليم المختلفة.
- الخطط المتعلقة بالتعليم والتدريب.

ثانياً: التعاون مع المجتمع المحلي ويتضح ذلك من خلال:

- بناء رؤية علمية مستقبلية للمدرسة وتطويرها بالتعاون مع المعلمين والمشرفين التربويين وقادة المجتمع المحلي.
- ترجمة رؤية المدرسة ومهمتها الى الأهداف.
- تجسيد رؤية المدرسة في نشاطات داخل المدرسة وخارجها.
- تقدير إسهامات أعضاء المجتمع في تحقيق رؤية المدرسة.
- تقويم التطور في تحقيق رؤية المدرسة ومهمتها.
- إشراك المجتمع المدرسي والمحلي في عمليات التطوير.
- توجيه خطة المدرسة وأنشطتها لتحقيق رؤية المدرسة.
- تقويم برامج المدرسة ونشاطاتها في ضوء معايير مستمدة من رؤية المدرسة ومهمتها.

ثالثاً: الاسهام في تحسين نوعية التعليم في المدرسة ويتضح ذلك من خلال:

- الإطلاع على الأبحاث والدراسات في مجال التدريس.
- بناء خبرات تعليمية متنوعة تتفق مع تنوع حاجات الطلبة والمعلمين واهتماماتهم.
- مساعدة المعلمين على تحديد مستوى أداء تعلم الطلبة.

- مساعدة المعلمين في فهم عملية التعلم وتطبيق ذلك في تطوير مقدراتهم التعليمية.
- العمل مع المعلمين في تجريب إستراتيجيات التدريس الفاعلة.
- توظيف عملية تقويم المعلمين في مزيد من نمو المعلمين وتطوير مقدراتهم التدريسية.

رابعاً: إدارة المدرسة لإيجاد بيئة تعليمية آمنة ويتضح ذلك من خلال:

- إدارة الوقت للوصول إلى مستوى أدائي مرتفع في تحقيق أهداف المدرسة.
- تحديد المشكلات ومواجهتها.
- إشراك المعلمين والطلبة وأولياء الأمور في اتخاذ القرارات المؤثرة في عمل المدرسة لرفع مستوى المسؤولية وممارسة المحاسبية وتعزيز الشعور بالإنتماء إلى المدرسة.
- إيجاد بيئة مدرسية جميلة وآمنة ونظيفة.
- التعاون مع الجهات الحكومية ذات العلاقة للحفاظ على سلامة الطلبة والمعلمين والإمكانيات المادية
- المحافظة على سرية سجلات الطلبة والمعلمين.

خامساً: التعاون البناء مع أولياء الأمور، لتحقيق أهداف المدرسة ويتضح ذلك من خلال:

- الانفتاح على المجتمع المحلي بهدف إشراكهم فيما يخدم العملية التعليمية.
- توظيف مصادر المجتمع في حل مشكلات المدرسة وتحقيق أهدافها.
- بناء علاقة مع وسائل الإعلام وتوظيفها في تحقيق رؤية المدرسة ورسالتها.
- تطوير برنامج شامل للتفاعل مع شؤون المجتمع وقضاياه.
- تطوير مهارات التعاون وتوظيفها في المجتمع المدرسي.
- إشراك أولياء الأمور في تقويم بعض فعاليات المدرسة.



سادساً: استخدام التقنية الحديثة وتقنيات المعلومات بصورة وظيفية ناجحة ويتضح ذلك من خلال:

- توظيف التقنية الحديثة وتقنيات المعلومات في العمل المدرسي.
- الإسهام في توفير الأجهزة والأدوات التقنية للعاملين في المدرسة من إداريين ومعلمين وطلبة ، وفرص التدريب عليها.
- توظيف مركز مصادر التعلم في تعلم الطلبة.
- تشجيع المعلمين في المدرسة على تصميم موقع للمدرسة على شبكة الإنترنت.
- استخدام الإنترنت ليكون قناة اتصال بين مدير المدرسة ومديرية التربية والتعليم، وبين المدرسة وأولياء الأمور والطلبة.

نظام رتب المعلمين في وزارة التربية والتعليم في الاردن:

المادة1-

يسمى هذا النظام (نظام رتب المعلمين في وزارة التربية والتعليم لسنة 2002) ويعمل به اعتباراً من 1 / 9 / 2002 .

المادة2-

يكون للكلمات والعبارات التالية حيثما وردت في هذا النظام المعاني المخصصة لها ادناه ما لم تدل القرينة على غير ذلك: -

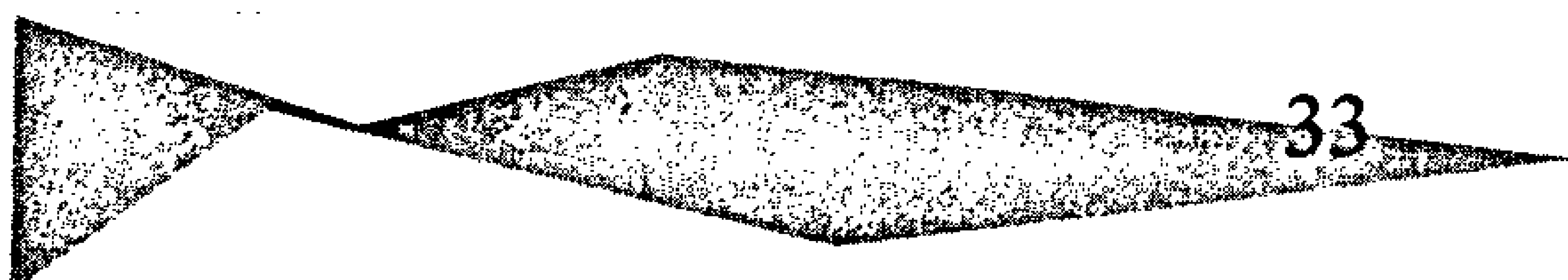
الوزارة: وزارة التربية والتعليم.

الوزير : وزير التربية والتعليم.

الادارة: أي ادارة في مركز الوزارة.

المديرية: أي مديرية في مركز الوزارة او أي مديرية للتربية والتعليم في المحافظة او اللواء او المنطقة.

المدير: مدير المديرية.



المعلم: الموظف الذي يتولى التعليم او أي خدمة تربوية متخصصة في الوزارة.

المدرسة: كل مؤسسة تعليمية تشتمل على جزء من مرحلة او مرحلة او اكثر من مراحل التعليم بأنواعه المختلفة ويتعلم فيها اكثر من عشرة طلاب تعليماً نظامياً ويقوم بالتعليم فيها معلم او اكثر.

المادة 3-

يهدف هذا النظام، بصورة خاصة، الى تحقيق ما يلي: -

أ -تحسين اداء المعلم وتشجيعه على اكتساب معارف ومهارات وخبرات جديدة تؤهله للقيام بواجبه وفقاً لاحكام هذا النظام.

ب -تأكيد مكانة مهنة التعليم والمعلم في المجتمع.

ج -تشجيع الاقبال على مهنة التعليم وضمان عدم تسرب ذوي الكفاءات منها.

د -منح المعلم حوافز مادية تبنى على اساس الكفاءة والانتاجية.

رتب المعلمين

المادة4-

تعتمد المعايير المبينة ادناه في تصنيف المعلمين في الرتب المحددة بموجب المادة (5) من هذا النظام: -

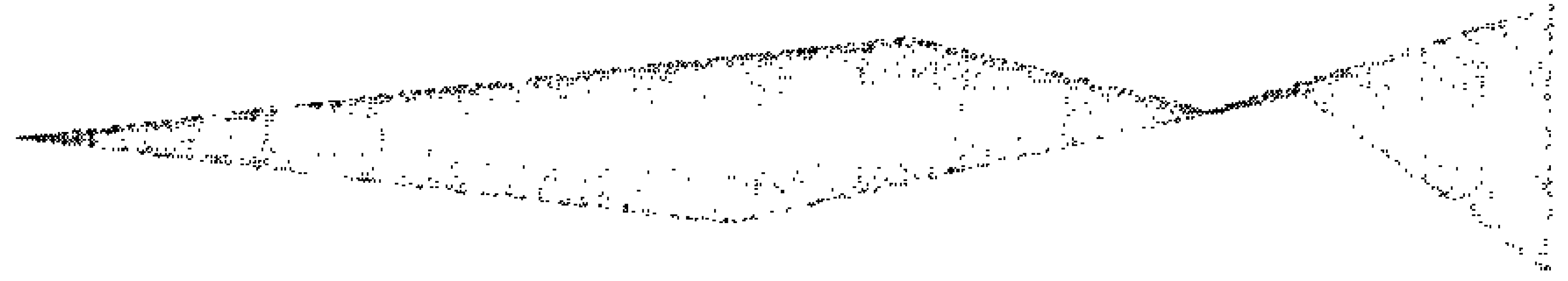
أ -المؤهلات الاكاديمية والتربوية.

ب - سنوات الخبرة في التعليم او أي خدمة تربوية في الوزارة.

ج -البرامج التدريبية التربوية.

د -الكفاءة في الاداء وفي الانتاج المتميز.

هـ - اجتياز الاختبارات المقررة لهذه الغاية.



المادة5-

تصنف رتب المعلمين في مسارين على النحو التالي: -

أ - المسار الاول ويشمل الرتب التي يتولى شاغلوها التعليم وهي: -

1 - رتبة معلم.

2 - رتبة معلم اول.

3 - رتبة معلم خبير.

ب - المسار الثاني ويشمل الرتب التي يقوم شاغلوها بالخدمات التربوية المتخصصة وهي: -

1 - رتبة مساند تربوي.

2 - رتبة اداري تربوي اول.

3 - رتبة اداري تربوي خبير.

المادة6-

يجب ان تتوافر فيمن يشغل ايا من الرتب المنصوص عليها في الفقرة (أ) من المادة (5) من هذا النظام الشروط المبينة ادناه لكل رتبة مما يلي: -

أ -رتبة معلم: -

1 - ان يكون حاصلا على الدرجة الجامعية الاولى.

2 - ان يكون قد امضى خدمة فعلية في التعليم في المؤسسات التعليمية الحكومية التابعة للوزارة مدة لا تقل عن خمس سنوات.

3 - ان يكون حاصلاً على شهادة الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب (ICDL) او أي برنامج تدريبي مكافئ تعتمده الوزارة.

4 - ان لا يقل تقدير ادائه في السنتين الاخيرتين عن (جيد).

ب - رتبة معلم اول: -

1 - ان يكون قد امضى خدمة فعلية في التعليم في المؤسسات التعليمية الحكومية التابعة للوزارة مدة لا تقل عن عشر سنوات.

2 - ان يكون حاصلا على مؤهل اكاديمي او تربوي لا تقل المدة اللازمة للحصول على أي منهما عن سنة دراسية واحدة بعد الدرجة الجامعية الاولى وعلى اجازة دائمة لمهنة التعليم.

3 - ان يكون قد اكمل برنامجا تدريبيا تعتمده الوزارة لا يقل عدد الساعات التدريبية المطلوبة له عن (160) مائة وستين ساعة تدريبية لها علاقة بمهنة التعليم او في مجال تخصصه او عمله واجتاز بنجاح الاختبار المقرر بعد اكمال البرنامج او ان يكون حاصلا على شهادة معتمدة دوليا في استخدام الحاسوب في العملية التربوية او تكنولوجيا المعلومات لا يقل عدد الساعات التدريبية المطلوبة لها عن (160) مائة وستين ساعة وتحدد اسس ومتطلبات الحصول على هذه الشهادة بمقتضى تعليمات يصدرها الوزير لهذه الغاية.

4 - ان لا يقل تقدير ادائه في الثلاث سنوات الاخيرة عن (جيد).

5 - ان تتوافر فيه شروط اشغال الرتبة السابقة لهذه الرتبة.

ج - رتبة معلم خبير: -

1 - ان يكون قد امضى خدمة فعلية في التعليم او الاشراف التربوي في المؤسسات التعليمية الحكومية التابعة للوزارة مدة لا تقل عن خمس عشرة سنة.

2 - ان يكون حاصلا على الدرجة الجامعية الثانية (الماجستير) حدا ادنى.

3 - ان لا يقل تقدير ادائه في الثلاث سنوات الاخيرة عن (جيد).



4 - ان يكون قد الف كتابين على الاقل في مجالات اكاديمية تعليمية او تربوية او اعد بحثين او قام بعملين ابداعيين مهنيين متخصصين اصيلين او اختراعين على الاقل في مجال تخصصه وبما يخدم العملية التربوية شريطة ان يتم اعتماد تلك الكتب والبحوث والاعمال والاختراعات من قبل الوزارة وفقا لتعليمات يصدرها الوزير لهذه الغاية.

5 - ان تتوافر فيه شروط اشغال الرتبة السابقة لهذه الرتبة.

المادة7-

يجب ان تتوافر فيمن يشغل اياً من الرتب المنصوص عليها في الفقرة (ب) من المادة (5) من هذا النظام الشروط المبينة ادناه لكل رتبة مما يلي: -

أ - رتبة مساند تربوي: -

1 - ان يكون حاصلا على دبلوم كلية المجتمع حدا ادنى.

2 - ان يكون قد امضى خدمة فعلية في الوزارة في التعليم او أي خدمة تربوية فيها مدة لا تقل عن خمس سنوات.

3 - ان يكون حاصلا على شهادة الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب (ICDL) او أي برنامج تدريبي اخر مكافئ تعتمده الوزارة.

4 - ان لا يقل تقدير ادائه في السنتين الاخيرتين عن (جيد).

ب - رتبة اداري تربوي اول: -

1 - ان يكون قد امضى خدمة فعلية في الوزارة في التعليم او أي خدمة تربوية فيها مدة لا تقل عن عشر سنوات.

2 - ان يكون حاصلا على مؤهل اكاديمي او تربوي لا تقل المدة اللازمة للحصول على أي منهما عن سنة دراسية واحدة بعد الدرجة الجامعية الاولى.

3 - ان يكون قد اكمل برنامجاً تدريبياً تعتمده الوزارة لايقل عدد الساعات المطلوبة له عن (160) مائة وستين ساعة تدريبية لها علاقة باعمال الادارة التربوية واجتاز بنجاح الاختبار المقرر بعد اكمال البرنامج او ان يكون حاصلاً على شهادة معتمدة دوليا في استخدام الحاسوب في الاعمال الادارية او التربوية او تكنولوجيا المعلومات بحيث لا يقل عدد الساعات التدريبية المطلوبة لها عن (160) مائة وستين ساعة وتحدد اسس ومتطلبات الحصول على هذه الشهادة بمقتضى تعليمات يصدرها الوزير لهذه الغاية.

4 - ان لا يقل تقدير ادائه في الثلاث سنوات الاخيرة عن (جيد).

5 - ان تتوافر فيه شروط اشغال الرتبة السابقة لهذه الرتبة.

ج - رتبة اداري تربوي خبير: -

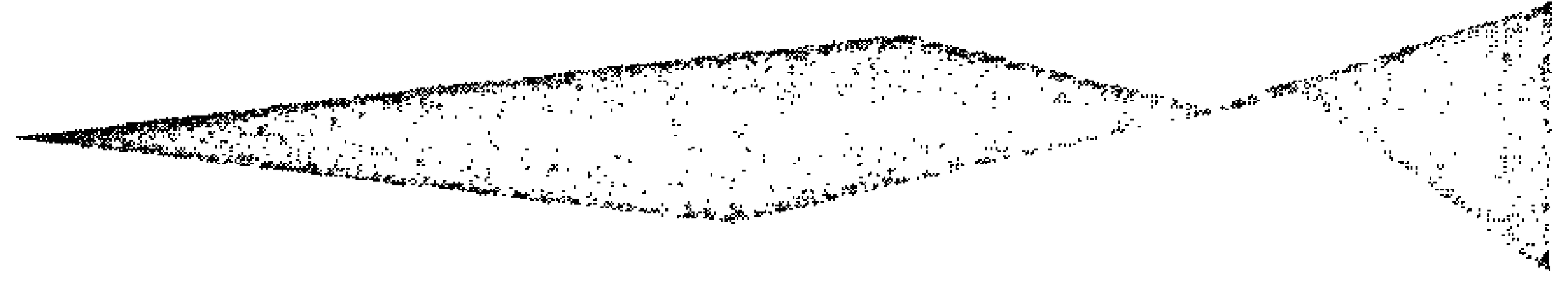
1 - ان يكون قد امضى خدمة فعلية في الوزارة في التعليم او أي خدمة تربوية فيها مدة لا تقل عن خمس عشرة سنة.

2 - ان يكون حاصلا على الدرجة الجامعية الثانية (الماجستير) حدا ادنى.

3 - ان لايقل تقدير ادائه في الثلاث سنوات الاخيرة عن (جيد).

4 - ان يكون قد الف كتابين على الاقل في مجالات اكاديمية تربوية او ادارية او اعد بحثين او قام بعملين ابداعيين مهنيين متخصصين اصيلين او اختراعين على الاقل في مجال تخصصه وبما يخدم العملية التربوية شريطة ان يتم اعتماد تلك الكتب والبحوث والاعمال والاختراعات من قبل الوزارة وفقا لتعليمات يصدرها الوزير لهذه الغاية.

5 - ان تتوافر فيه شروط اشغال الرتبة السابقة لهذه الرتبة.



المادة8-

للوزير بناء على تنسيب لجنة الترقية المركزية استثناء أي معلم اول من شرط الحصول على الدرجة الجامعية الثانية (الماجستير) المنصوص عليه في البند (2) من الفقرة (ج) من المادة (6) من هذا النظام لاشغال رتبة معلم خبير على ان تتوافر فيه الشروط التالية: -

أ -ان يكون قد امضى خدمة فعلية في التعليم في مدارس الوزارة لا تقل عن عشرين سنة.

ب -ان يكون قد قدم عشرة بحوث او اعمال ابداعية مهنية متخصصة اصيلة على الاقل في مجال تخصصه وبما يخدم العملية التربوية على ان يتم اعتماد تلك البحوث او الاعمال من قبل الوزارة وفقا لتعليمات يصدرها الوزير لهذه الغاية.

ج -ان تتوافر فيه شروط اشغال الرتب السابقة لهذه الرتبة.

المادة9-

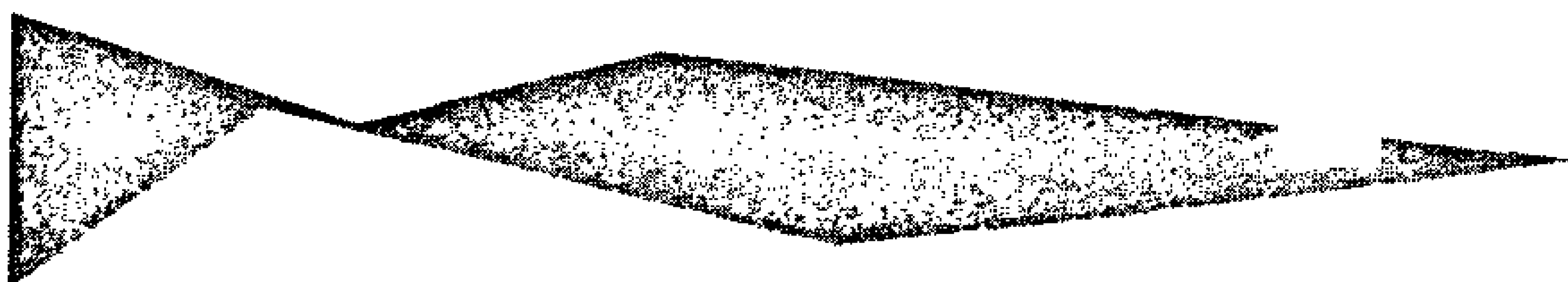
أ - تشكل في كل مديرية في الميدان لجنة تسمى (لجنة الترقية الفرعية) برئاسة المدير وعضوية كل من: -

1 -مدير الشؤون التعليمية والفنية.

2 - مدير الشؤون الادارية والمالية.

3 -احد رؤساء الاقسام يسميه الوزير بناء على تنسيب المدير.

4 -اربعة من المعلمين الخبراء يعينهم الوزير بناء على تنسيب المدير لمدة سنتين قابلة للتجديد والى ان يتم تصنيف معلمين خبراء في الوزارة يتم اختيار هؤلاء الاعضاء من الهيئة التدريسية في أي جامعة اردنية.



ب -تتولى اللجنة المهام والصلاحيات التالية: -

1 -تلقي طلبات المعلمين المتقدمين للترقية الى الرتب المنصوص عليها في هذا النظام.

2 -تزويد لجنة الترقية المركزية بالمعلومات المتعلقة بالمتقدمين بطلبات الترقية.

3 -التنسيب للجنة الترقية المركزية بشأن طلبات الترقية المقدمة اليها وذلك خلال مدة لا تتجاوز ستة اسابيع من تاريخ تقديمها.

المادة10-

أ - تجتمع لجنة الترقية الفرعية بدعوة من رئيسها مرة على الاقل كل شهر او كلما دعت الحاجة ويكون اجتماعها قانونيا بحضور ما لا يقل عن ستة من اعضائها على ان يكون الرئيس من بينهم وتتخذ قراراتها بأغلبية خمسة من اصوات الاعضاء الحاضرين على الاقل.

ب -يعين المدير امانة سر للجنة في المديرية ويحدد مهامها وواجباتها.

المادة11-

أ - على المعلم الراغب في الترقية الى أي رتبة التقدم بطلب الى لجنة الترقية الفرعية معززا بالوثائق الثبوتية اللازمة.

ب - يعبأ الانموذج الخاص بطلب الترقية على نسختين وترفق به الوثائق المطلوبة ويتم ارساله الى لجنة الترقية المركزية على ان تعاد نسخة منه بعد المصادقة عليه الى المديرية لحفظها في ملف الموظف الشخصي وتحفظ النسخة الثانية في الملف الشخصي للموظف في مركز الوزارة.



المادة12-

أ - تشكل في الوزارة لجنة تسمى (لجنة الترقية المركزية) برئاسة الوزير وعضوية كل من: -

-الامين العام للشؤون الادارية والمالية.

-الامين العام للشؤون التعليمية والفنية.

-اثنين من مديري الادارة في الوزارة يختارهما الوزير.

-اربعة من المعلمين الخبراء يعينهم الوزير لمدة سنتين والى ان يتم تصنيف معلمين خبراء في الوزارة يتم اختيار هؤلاء الاعضاء من الهيئة التدريسية في أي جامعة اردنية.

ب -تتولى اللجنة المهام والصلاحيات التالية: -

1 -دراسة طلبات المعلمين المتقدمين للترقية للرتب الواردة اليها من لجان الترقية الفرعية في مديريات التربية والتعليم في الميدان للتحقق من مدى استيفائها للشروط المقررة للترقية.

2 -تكليف خبراء او مختصين لتقييم وفحص الكتب والبحوث والاعمال الابداعية والاختراعات التي يعدها المعلمون.

3 -اصدار قرارات الترقية للرتب ، وتعتبر هذه القرارات نهائية.

المادة13-

أ - تجتمع لجنة الترقية المركزية بدعوة من رئيسها مرة على الاقل كل شهر او كلما دعت الحاجة ويكون اجتماعها قانونيا بحضور ما لا يقل عن ستة من اعضائها على ان يكون الرئيس من بينهم وتتخذ قراراتها بأغلبية خمسة من اصوات الحاضرين على الاقل.

ب - يعين الوزير امانة سر لجنة الترقية المركزية ويحدد مهامها وواجباتها.



المادة 14

على لجنة الترقية المركزية البت في الطلبات المرفوعة اليها من أي لجنة فرعية خلال مدة لا تتجاوز اربعة اشهر من تاريخ ورود الطلب اليها.

المادة15-

يمنح المعلم اذا كانت رتبته معلماً او مسانداً تربوياً فاعلى والذي يفوز بجائزة الملكة رانيا العبد الله للمعلم والمدير المتميز رتبة اعلى من رتبته شريطة ان يكون حاصلاً على المؤهل العلمى المطلوب للرتبة الاعلى

تقييم الاداء

المادة16-

أ - تعد الوزارة نماذج خاصة بسجلات اداء المعلمين ويتولى الرئيس المباشر في العمل تدوين المعلومات والبيانات المتعلقة بالمعلم وادائه في السجل بصورة منتظمة وفقا للتعليمات التي يضعها الوزير لهذه الغاية ويجوز اعداد اكثر من نموذج لسجل الاداء حسب طبيعة الاعمال والمهام.

ب - تحدد المعلومات والبيانات المنصوص عليها في الفقرة (أ) من هذه المادة والمتعلقة بالمعلم وادائه التي يجب تدوينها في السجل وفقا لتعليمات يصدرها الوزير لهذه الغاية.

المادة17-

يراعى في عملية تقييم الاداء الدقة والموضوعية المتعلقة بمايلى: -

أ -التقيد بسجل اداء المعلم.

ب -تنوع اساليب التقييم وادواته.

ج -شمولية التقييم.

د -انتظام فترات التقييم خلال العام واستمراريتها.

هـ - علنية التقييم.

المادة18-

أ - يتم تقييم اداء المعلمين وكفاءتهم وقدراتهم وانجازهم لمهامهم وانتاجهم وسلوكهم وعلاقاتهم مع رؤسائهم ومرؤسيهم وزملائهم واولياء امور الطلبة من المواطنين بموجب تقارير سنوية تعكس ما تضمنته سجلات الاداء المختلفة وتحدد فيها التقديرات الخاصة لذلك التقييم وفقا لاحكام هذا النظام وذلك بالاضافة الى تقييم اداء المعلم وفقا لاحكام نظام الخدمة المدنية النافذ المفعول .

ب -يتم تنظيم التقارير السنوية لتقييم اداء المعلمين المذكورة في الفقرة (أ) من هذه المادة على ثلاث نسخ وفق النماذج التي تعدها الوزارة لهذه الغاية على ان يراعى في عملية التقييم مايلي: -

1 -ان يتولى الرئيس المباشر عملية التقييم.

2 -ان يتولى رئيس الرئيس المباشر مراجعة تقييمه والمصادقة عليه.

3 -ان يعتمد مدير التربية والتعليم تقارير العاملين في مديريته باقرارها او تعديلها وفق سجلات الاداء باستثناء تقارير مديري الشؤون التعليمية والفنية والشؤون الادارية والمالية في مديريته.

4 -ان يعتمد مدير الادارة تقارير العاملين في ادارته باقرارها او تعديلها وفق سجلات الاداء باستثناء تقارير المديرين في ادارته.

5 -ان يعتمد الامين العام تقارير المديرين في الادارة ومديري الشؤون التعليمية والفنية والشؤون الادارية والمالية في مديريات التربية والتعليم باقرارها او تعديلها وفق سجلات الاداء.

6 -ان يعتمد الوزير تقارير اداء مديري الادارات ومديري التربية والتعليم والمديرين المرتبطين بالامين العام باقرارها او تعديلها وفق سجلات الاداء.

المادة19-

مع مراعاة احكام البند (6) من الفقرة (ب) من المادة (18) من هذا النظام: -

أ -يشكل الوزير لجانا تختص بالنظر في الاعتراضات على التقارير السنوية.

ب -تنظر اللجان في هذه الاعتراضات خلال مدة لا تتجاوز الشهرين من تاريخ ورودها اليها وتكون قراراتها نهائية.

المادة 20-

أ - تحفظ نسخة من تقارير تقييم اداء المعلمين في مديريات التربية والتعليم في الميدان وترسل النسخة الثانية الى مركز الوزارة ليتم حفظها في ملفات المعلمين.

ب -تزود الوزارة ديوان الخدمة المدنية بنسخة من تقارير تقييم اداء المعلمين.

المادة 21

أ - بالاضافة الى أي علاوة مقررة بمقتضى التشريعات النافذة ، يمنح المعلمون الذين يشغلون الرتب المبينة ادناه حوافز بنسب من الراتب الاساسي على النحو التالي: -

1 -(10٪) لرتبة المعلم .

2 -(25٪) لرتبة المعلم الاول.

3 -(50٪) لرتبة المعلم الخبير.

ب -لا يجوز الجمع بين أي من الحوافز المنصوص عليها في البنود (1) و (2) و (3) من الفقرة (أ) من هذه المادة.



احكام عامة

المادة22-

تخصص مكافآت لاعضاء لجان الترقية الفرعية ولجنة الترقية المركزية والخبراء والمختصين بتعليمات يصدرها الوزير لهذه الغاية.

المادة23-

على الرغم مما ورد في المواد (5) و (6) و (7) من هذا النظام ، يصدر الوزير التعليمات اللازمة لتطبيق احكام هذا النظام على المعلمين العاملين حالياً في الوزارة وممن لهم خدمة سابقة في التعليم خارج الوزارة وممن تم تعيينهم فيها بعد نفاذ احكامه.

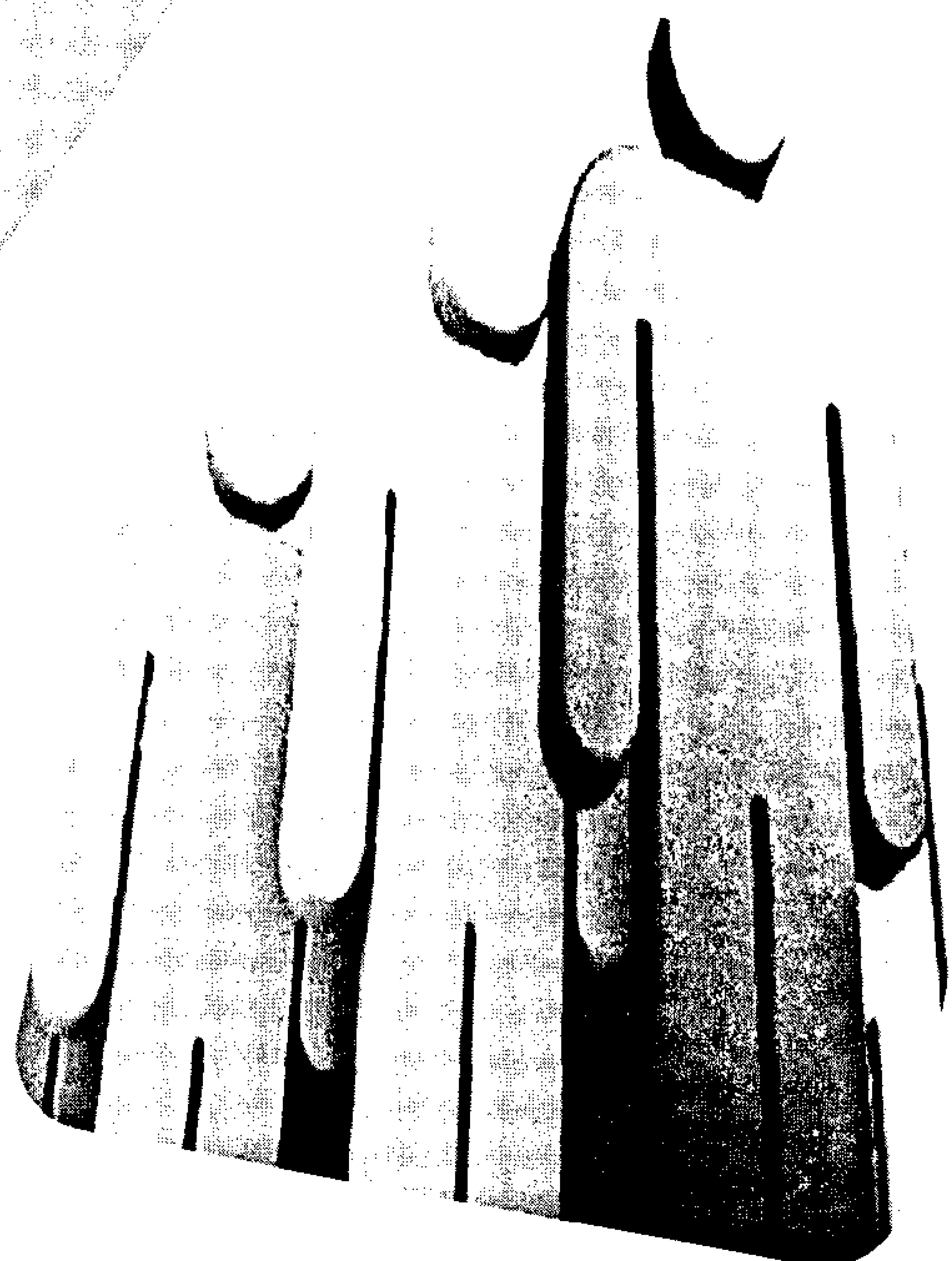
المادة24-

لا يعمل بأي نص ورد في أي تشريع اخر يتعارض مع احكام هذا النظام.

الفصل الثاني

التحديات التي تواجه المجتمع الأردني وانعكاساتها على التنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن

2



الفصل الثاني

التحديات التي تواجه المجتمع الأردني وانعكاساتها على التنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن

تمهيد

تعد التربية والتعليم من أساسيات حياة الأمم والشعوب، وتتقدم المجتمعات عن طريق العناية بها، ونظراً لأهمية العملية التربوية، فإن رسم مسار علمي صحيح لها لإتمام عملياتها بصورة مرغوبة يحقق فلسفة وغاية وهدف المجتمع. ومن أهم مقومات هذه العملية هو معرفة الكيفية التى تسير عليها، أو الطريقة التي تتبعها في تنظيم عملياتها نظرياً وعلمياً، والإدارة التربوية هى أحد فروع الإدارة التي تهدف إلى تحقيق الأغراض التربوية، تحقيقاً فعّالاً، من خلال إهتمامها بالعناصر البشرية والمادية، والعمل على تحقيق أهداف العمل، والعاملين في آن واحد. كما عُدّت الإدارة التربوية ميداناً مهماً من ميادين الدراسات العلمية الحديثة، وهي وليدة القرن العشرين، وإن كانت الممارسة الفعلية لها قديمة تعود إلى بداية الحضارة الإنسانية (السعود، 2009).

وقد تطورت النظرة إلى الإدارة التربوية بشكل كبير نتيجة إضفاء الصبغة العلمية عليها، والنظر إلى الإداري على أنه صاحب مهنة، فضلاً عن إستخدام النظريات والنماذج في دراسة الإدارة بوصفها ظاهرة سلوك، وأداء، وتفاعل إجتماعي، وعلاقات إنسانية، مما يُمّكن القائمى عليها من أداء مهماتهم على الوجه المطلوب، وبالشكل الذي يضمن تحقيق أهداف المؤسسات التربوية وأهداف المسؤولين عن إدارتها (السعود، 2009).

وبالنظر إلى المدرسة على أنها مؤسسة تربوية هامة، لا يقل دورها عن دور الأسرة، فإن هذا الدور الخاص بها يتكامل مع باقي المؤسسات التربوية الأخرى

التي تشترك في تربية وإعداد الطلبة وتشكيلهم وتطبيعهم بالصورة المثلى التي تُوجد منهم مواطنين صالحين. والمدرسة تتيح للطلبة إكتساب المعارف والمعلومات والخبرات الجديدة اللازمة لإعدادهم لمراحل دراسية متقدمة أو للعمل في مجالات الحياة العامة. والمدرسة هي مركز خبرة، وتعليم أنشطة، تشبع إحتياجات الطلبة المختلفة المعنوية والمادية، بالإضافة إلى منحهم الفرصة لممارسة الأساليب الديمقراطية.

لقد شهدت الإدارة المدرسية في الوقت الحاضر إتجاهاً جديداً في أهدافها، فلم تعد الإدارة مجرد تسيير شؤون المدرسة سيراً روتينياً والمحافظة على النظام فيها، والتأكد من سير المدرسة وفق الجدول الموضوع لها، وحصر حضور الطلبة وتغيبهم والعمل على إتقانهم للمواد الدراسية، بل أصبح هدف الإدارة يدور حول الطالب وحول توفير كل الظروف والإمكانيات التي تساعد على توجيه نموه العقلي والجسدي والروحي والإجتماعي والتي تعمل على تحسين العملية التربوية لتحقيق هذا النمو، وكذلك أصبح هدفها تحقيق الأهداف الإجتماعية التي يدين بها المجتمع. وهكذا أصبح تحقيق الأهداف التربوية والإجتماعية الدور الأساس في الإدارة المدرسية بعد أن كان منصّباً فيما مضى على الإهتمام بالنواحي الإدارية. ولا يعني هذا التحول في وظيفة الإدارة المدرسية التقليل من شأن النواحي الأخرى، بل يعني أنها أصبحت تهتم بأولوية العملية التربوية والإجتماعية كما يعني توجيه الوظائف الإدارية لخدمة هذه العملية (خليل، 2009).

وقد أصبح محور الإدارة المدرسية يدور حول الطالب، والذي يعد محور العملية التعليمية التعلُميّة، وتحقيق الأهداف الإجتماعية بينها وبين المجتمع المحلي، ومتابعة التطورات العلمية والتكنولوجية والإستفادة منها في تحقيق أهدافها. فالإدارة المدرسية وسيلة مهمة لتنظيم الجهود الجماعية في المدرسة من أجل تنمية الطالب تنمية شاملة متكاملة ومتوازنة وفقاً لقدراته وإستعداداته وظروف البيئة التي يعيش فيها، كما يحتاجها المعلم لتسيير أموره، فالإدارة

المدرسية تتضمن جوانب إدارية وفنية، يخدم كل منها الآخر، وبما يحقق أهداف المدرسة (بريخ، 2012).

وتكمن أهمية الإدارة المدرسية في سعيها إلى تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة تحقيقاً يتماشى مع ما تهدف إليه الدولة من تربية أبنائها، تربية صحيحة وعلى أسس سليمة، فهي النشاط الذي تتحقق من ورائه الأغراض التربوية تحقيقاً فعالاً ويقوم بتنسيق، وتوجيه الخبرات المدرسية والتربوية، وفق نماذج مختارة، ومحددة من قبل هيئات عليا، أو هيئات داخل الإدارة المدرسية (العمايرة، 2002).

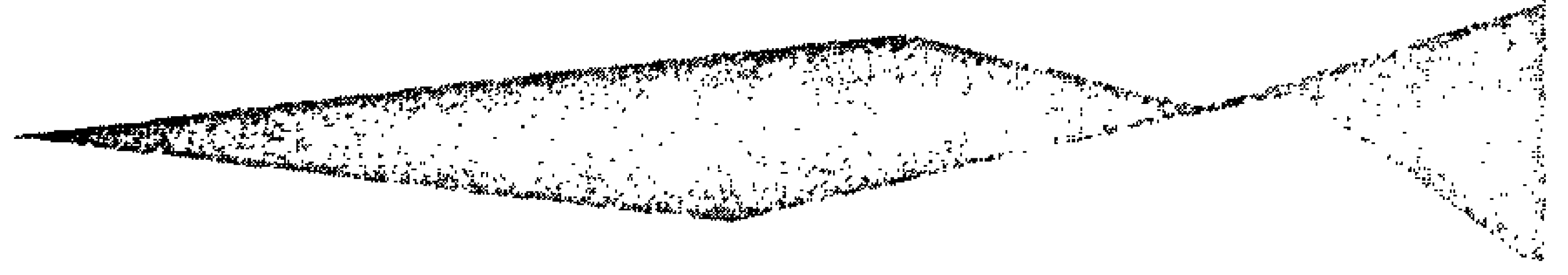
إنّ الوظيفة الرئيسة للإدارة المدرسية هي تهيئة الظروف، وتقديم الخدمات التي تساعد على تربية الطلبة وتعليمهم رغبةً في تحقيق تنظيم إدارة العمل المدرسي وتوجيه الطلبة ومساعدتهم على التكيّف، وتفويض السلطة، وتقويم العملية التعليمية، والقيادة المهنية للمعلمين والنجاح في العمل، ووضع السياسات وإتخاذ القرارات، ويعّد مدير المدرسة القائد الأكاديمي للمدرسة، وله استقلالية جديرة بالإعتبار في تقرير تنظيمها ومناهجها والهيئة القائمة عليها ولكنه مقيد بعدد من الضوابط والتوازنات التي تمارس بوساطة الإدارة العليا والإتجاهات الخاصة بهيئة التدريس والآباء (حسين، 2006).

وتعد القيادة جوهر العملية الإدارية، وتنبع أهميتها من أهمية الدور الذي تؤديه في المنظمات الإدارية وما له من تأثير في جوانب العملية الإدارية. والقيادة تعنى وجود علاقة مباشرة بين شخص يوّجه (القائد)، وآخرين (المرؤوسين) يقبلون بشكل طوعى التوجيه من أجل بلوغ أغراض معينة. والقيادة التربوية هى ذلك النوع من القيادة التي تتولى مسؤولية تحقيق أهداف العملية التربوية، من خلال قيام العاملين في المؤسسات التربوية بالواجبات المنوطة بهم، إذ لا يمكن أن يؤدي القائد التربوي دوره بفاعلية دون وجود الجماعة وتضافر جهودها (السعود، 2009).

ويتوقف نجاح المنظمات أي كان نوعها، أو فشلها على مدى النجاح الذي يحققه القادة الإداريون في أعمالهم، من خلال تأديتهم لأدوارهم ومهامهم المنوطة إليهم، وإسهامهم في تطوير منظماتهم، وفقاً لما لديهم من قدرات وإستعدادات تمكنهم من التأثير في الآخرين لتحقيق أهدافها (Martin ،2000).

وعلى نحو مشابه لما ذكره السعود، فقد ذكر العياصرة، أن القيادة هي محور العملية الإدارية، إذ تعد القيادة الكفؤة أحد المميزات الرئيسة التى يمكن بواسطته التمييز بين المنظمات الناجحة وغير الناجحة، فالقيادة بالنسبة للمنظمة يمكن تشبيهها بالدماغ بالنسبة للإنسان، فهي التي تقوم بتوجيه العمليات وتنسيقها وفقًا للظروف المحيطة، فهى متأثرة ومؤثرة بالبيئة التي تعمل فيها، وتعد القيادة الفعالة أحد العناصر النادرة التى تعانى من نقصها المجتمعات النامية والمتقدمة على السواء (العياصرة، 2006).

وتلعب القيادة دوراً أساسياً في التأثير على سلوك الأفراد ومستوى أدائهم، مما يساعد على تحقيق الفاعلية والكفاءة الإدارية. فالقيادة نشاط إيجابى يقوم به شخص تتوفر في سمات وخصائص قيادية ليشرف على جهود مجموعة من العاملين لتحقيق أهداف واضحة بوسيلة التأثير، والإستمالة، أو استخدام السلطة بالقدر المناسب وعند الضرورة، فيتميز القائد بتأثيره في الآخرين وتحقيق الأهداف، وتغير سلوكياتهم وتوجيهها، ويتحدد مفهوم القيادة من خلال العلاقة بين ثلاث عناصر متداخلة وهي: القائد بخصائصه التى تشمل دافعيته وقدراته لتحقيق أهداف الجماعة، والموقف ويتضمن الوظائف والأهداف المرغوب تحقيقها، إضافة إلى المرؤوسين بخصائصهم. فالحاجة للقيادة ظهرت مع وجود الجماعة فالوظيفة الأساسية للقيادة هى العمل مع الجماعة والشخص الذي يقوم بالدور القيادي هو أكثر أفراد الجماعة إحساساً بحاجاتهم وأكثرهم مقدره على استخدام الأسلوب الأمثل لتحقيق أهدافها (البدري، 2002).



وقد إتجهت كثير من الدول الى تطوير التعليم وتحديثه عن طريق التفكير في إيجاد قيادات تربوية فاعلة ومدربة تدريباً يتناسب ومتطلبات العصر، ويتناغم مع التطورات التكنولوجية والإجتماعية التي يشهدها العالم اليوم، وقد عمدت الأنظمة التربوية المتقدمة إلى التأكيد على ضرورة توافر مواصفات وقدرات أساسية لدى القائد التربوي، وهي إستجابة موضوعية لمقتضيات العصر، لكي يستطيع القائد التربوي أن يمارس دوره القيادي في التأثير في الآخرين، وتوحيد جهودهم وحشد طاقاتهم وإستثمارها من أجل تحقيق الأهداف التربوية، لذا لم تعد مهمة القائد التربوي في الإدارة التربوية والمدرسية الحديثة تقليدية وروتينية بل أصبح القائد التربوي في تحقيق أهداف منظمته يتوقف على عدة عوامل وفي مقدمتها ما يتمتع به القائد التربوي من قدرات ومهارات إدارية وقيادية (السعود، 2009).

إن تنمية المرؤوسين هي وسيلة القائد لزيادة كفاءتهم الإنتاجية، وهي إحدى الأدوار الرئيسة لعمل القائد. ذلك أن هذه التنمية المهنية هي التي تحافظ على بقاء العاملين على إطلاع بكل جديد في ميدان عملهم. وفي هذا الصدد، فقد أشار (مصطفى، 2005) إلى أن التنمية المهنية لمديري المدارس هي الدعامة الأساسية التي يمكن من خلالها إكسابهم عديداً من الكفايات المهنية اللازمة للقيام بمهامهم بفاعلية، ومن هنا يجب الوقوف والتعرف على ماهية التنمية المهنية، والمتطلبات والأسس التي تبنى عليها، والأساليب التي تستخدم من أجل تحقيقها. وقد كان الإهتمام في السنوات السابقة منصبّاً على المعلمين بإعتبارهم المسؤولين عن تسيير العملية التعليمية وجودتها، وتحقيق المستوى الأكاديمي المرغوب فيه، ولكن هذا الإهتمام تجاهل أن هؤلاء المعلمين لا يمكن أن ينجزوا هذه المهام بدون وجود قيادة واعية تساعدهم على أداء هذه المهام، وتعمل على تحقيق التنمية المهنية لهم، وكافة الأعضاء العاملين في المدرسة. فلم يعد مدير المدرسة العصري هو الإداري الحازم الذي يستطيع أن يسيّر أمور المدرسة، ولكن

أصبح القائد الذي يستطيع أن يقوم بالتغييرات الجذرية في مدرسته، والتي يتبعها بالتالي تغييرات في عمليات التعليم والتعلم، والتي تساعد على تحقيق المستوى الأكاديمي المرغوب فيه للطلبة (مصطفى، 2005).

ولما كانت الأدارة التربوية هي الأداة الرئيسة لتحقيق أهداف العملية التربوية، من خلال استخدامها للإمكانات والموارد والتسهيلات التربوية المتاحة والمتوافرة، وإيماناً بأهمية الإدارة التربوية المتطورة؛ إتجاهات وأنماطاً وممارسات، وحتى تؤدي هذه الإدارة دورها بكفاءة وفعالية عاليتين، فإن مؤتمر التطوير التربوي الذي أنعقد في الأردن عام (1987) نص فيما يتعلق بالإدارة المدرسية على العمل على بلورة مفهوم (القيادة الإدارية)، وإعداد القادة التربويين على مستوى مركز الوزارة والمناطق التعليمية والمدارس في ضوء مبادئ (القيادة الإدارية)، وإتجاهاتها وأدوارها، لتمكينهم من إحداث نقلة نوعية في أساليب الإدارة بما يحقق أهداف العملية التربوية بشكل أفضل، وكذلك تحديد مسؤوليات مدير المدرسة وواجباته وإعطاؤه مزيداً من الصلاحيات ودعمه بالعناصر البشرية التى تساعده في أعماله الإدارية (عليمات وعليمات، 2004).

لقد بدأ الإهتمام يتزايد بالتنمية المهنية للمديرين، وذلك لأن ممارسات المدير داخل المدرسة يجب أن تكون قادرة على إحداث تغييرات في الثقافة المدرسية، وإنجازات الطلبة، وجودة المخرجات وسلوك العاملين في المدرسة. ويلعب التدريب الدور الأساس في تحقيق التنمية المهنية للمديرين، فالتدريب مازال هو الحقيقة المرغوب فيها لأنه أساس لإعداد مدير المستقبل والذي يضع تعليم الطلبة وإنجازهم الأكاديمي هو الوظيفة الأولى له. لقد أوضحت كثير من الأبحاث أن المدارس الناجحة هى التى تحتوي على مديرين ذوي كفاءة عالية، ومن هنا نجد أنه في السنوات الأخيرة بدأت الدراسات التربوية، والأبحاث الميدانية التى تعتمد على الزيارات الميدانية للمدارس واستطلاعات الرأي والخبرات العملية المتراكمة لدى العاملين في حقل التعليم تهتم بتحقيق التنمية والإصلاح المطلوب لرفع مستوى



القيادة التربوية داخل المدرسة والتي تتمثل بشكل أساس في المدير والتي تؤدي في النهاية إلى تطوير العمل التربوي والإرتقاء بالعملية التعليمية (مصطفى، 2005).

على إن التنمية المهنية لمديري المدارس لم تعد ترفاً يمكن الإستغناء عنه، بل أصبحت ضرورة مهمة في ظل عالم سريع التغيرات المتلاحقة، إذ اتسع دور مدير المدرسة وأضيفت لديه أعباء ومسؤوليات فرضتها عليه طبيعة العصر وتحدياته. وأصبحت التنمية المهنية الوسيلة الأساسية لإكسابه العديد من المهارات والكفايات التي تمكنه من مواكبة متغيرات العصر، ومواجهة هذه التحديات، ولقد انتهج الأردن في خطته الأولى للتطوير التربوي (1989 -2000) نموذجاً شاملاً لتطوير نظامه التربوي، وتم الإعداد لبرامج الخطة وتنفيذها في إطار مشاركة مجتمعية هدفت إلى رفع مستوى نتاجات التعليم العام، ومواكبة التطوير العلمي والتكنولوجي، وتحقيق المواءمة مع سوق العمل والتفاعل مع تطورات الثقافة العالمية.

وركزت الخطة في مرحلتها الأولى (1989 -1995) على تعزيز البنية التحتية للنظام التربوي من خلال تطوير عناصره الرئيسة، وهي البنية التعليمية، والتشريعات التربوية، والأبنية المدرسية، والمناهج والكتب المدرسية، والتقنيات التربوية، وتأهيل الهيئات التعليمية والإدارية وتدريبها. بينما سعت الخطة في مرحلتها الثانية (1996 -2000) إلى: تعميق الأثر النوعي لعملية التطوير التربوي، وإحداث التطوير المؤسسي التربوي، وتطوير التسهيلات التربوية (وزارة التربية والتعليم، 2002).

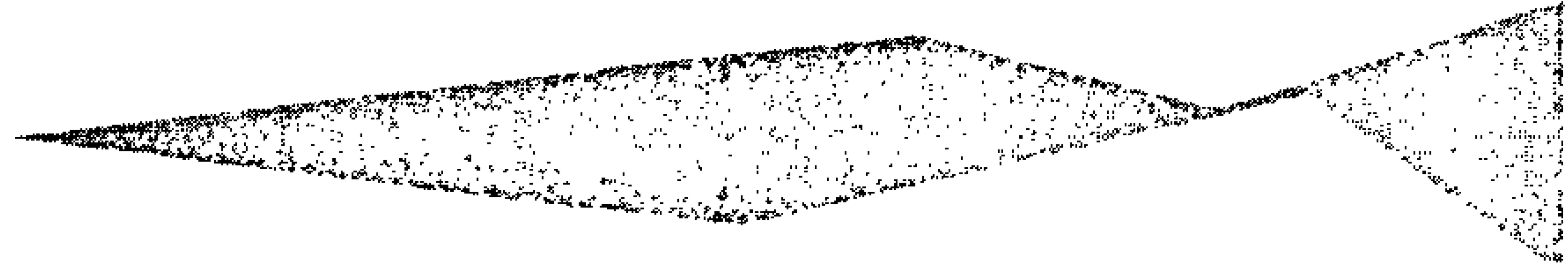
وقد شهد مجال التدريب في وزارة التربية والتعليم الأردنية في خطته الأولى للتطوير التربوي، والذي كانت مرحلته الأولى من (1989 - 1995)، تطوراً واضحاً وبدرجات متزايدة في الجوانب النوعية لعملية التدريب، وقد تمثل ذلك التطوير بمشاركة آلاف المعلمين ومديري المدارس وكوادرها المساندة والقادة

التربويين في برامج التدريب من خلال تنفيذ العديد من الدورات التدريبية سنوياً (وزارة التربية، 1999).

وقد احتلت برامج التدريب مكانة رئيسة في خطة التطوير التربوي باعتبارها عنصراً أساسياً في تطبيق المناهج والكتب المدرسية التى تطمح الخطة إلى تحقيقها بكفاءة وفعالية، الأمر الذي جعل برامج التدريب متخصصة وموجهة نحو تزويد الفئات التربوية المختلفة بالمعلومات والمهارات الأساسية الضرورية للقيام بهذه المهمة خير قيام.

وبعد الإنتهاء من المرحلة الثانية من الخطة التطويرية (1996 - 2000) لوحظ أن هناك حاجة إلى إعطاء المزيد من الإهتمام بالجوانب النوعية لعملية التربية وخاصة ما يتعلق بضرورة النظر إلى تلبية الإحتياجات الفعلية والمتخصصة للفئات التربوية المختلفة والتوجه بشكل أكبر إلى الأخذ بمنهج اللامركزية في عملية التدريب، والتأكيد على ضرورة تنفيذ المشاغل التدريبية إعتماداً على الأنشطة العملية بإذ يكون التدريب محور عملية التنفيذ ليصبح قادراً على نقل أثر ما يتم التدريب عليه إلى المواقف الفعلية في الميادين التربوية المختلفة بكفاءة أكبر، وبذلك يصبح الميدان إمتداداً طبيعياً للمشاغل التدريبية، وكان من أهم مسوغات التدريب في عام 2003 هو إنضمام عناصر تربوية جديدة (مشرفون تربويون، معلمون، مديرو مدارس) ممن لم يتلقوا تدريباً نهائياً أو كان تدريبهم غير محقق لإحتياجاتهم الفردية. وبذلك يكون مديرو مدارس من الفئات المستهدفة في التدريب في كل عام دراسى (الحردان، 2010).

وإستجابة للتغيرات العالمية، والثورة المعلوماتية والمعرفية، اعتمد الأردن حزمة من الإجراءات التصحيحية في النظام التعليمى، وكانت الخطوط العريضة للمسار التربوي في الأردن كما رسمتها القيادة العليا (مؤسسة العرش) من خلال كتب التكليف السامية للحكومات المتعاقبة في عهد الملك عبدالله الثانى، أن العملية التربوية بحاجة إلى تطوير مستمر بهدف الارتقاء بمستوى التعليم وتجويد



مخرجاته، وضرورة العناية بالتربية الوطنية لتعزيز الإنتماء الوطني، والتركيز على الحوار المعتدل المتسامح، والإهتمام بتكنولوجيا التعليم والتقنيات الحديثة في التعليم، ورفع سوية المعلمين وتحسين ظروفهم، وضرورة العمل على مكافأة المبدعين، والعمل على رفد جهاز التربية بالكفاءات والخبرات المتميزة، وتزويد المدارس بالأجهزة التكنولوجية الحديثة، وتنمية المعلم والطالب لإستعمال التكنولوجيا الحديثة، والسعي لتوفير العلم والمعرفة للجميع (الحردان، 2010).

لقد أشارت وزارة التربية والتعليم، كأداة تنفيذية للسياسات التربوية في الأردن، إلى أن ما شهده العقد الأخير من القرن العشرين من طفرة هائلة في المستحدثات التقنية المرتبطة بمجال التعليم، أثرت على عناصر منظومة التعليم على إختلاف مستوياتها، وأحدث عدد من التغيرات لعل من أبرزها تغيير دور المدير والمعلم بصورة واضحة.

أدى التفجر المعرفي والسكاني والثورة العلمية والتقنية وارتياد الفضاء إلى تحول مذهل من الثورة الصناعية إلى ثورة المعلومات، ومن مجتمع يقوم على المعالجة اليدوية للبيانات إلى مجتمع يعتمد على النظم الآلية لتداول المعلومات، ومن اقتصاد يقوم على الموارد إلى اقتصاد يعتمد على القيمة المعرفية المضافة، ومن نظام تربوي يقوم على أساليب تدور في فلك اختزان الحقائق واسترجاعها إلى نظام تعليمي يعتمد على البحث والتحليل والإبداع، ومعنى ذلك أن البشرية قد دخلت عصراً أصبحت فيه المعلومات أساس التحضر والقوة، والتعليم العالي يضطلع بمسؤولية كبرى لمواجهة التحديات والتقليل من مخاطرها أو التكيف معها، ولقد اورد بدران والبدري هذه التحديات وعلى النحو التالي :

1 – **التحدي السياسي** : إن واقع الأحداث والتطورات العالمية والإقليمية الراهنة لها مضامين وأبعاد ليست بخافية كما أن لها أثر على مسيرة التطور والنمو ، وهناك مسؤولية عظمى ملقاة على الأنظمة التعليمية والتربوية ،كما سيشهد العالم تحولات سياسية هائلة منها العولمة

السياسية، ودمج شعوب العالم في مجتمع كوني واحد تحكمه قوانين عالمية موحدة لا تعترف بالحدود والحواجز بين الدول، وتزايد تدخل بعض المراكز الجديدة في صنع واتخاذ القرار السياسي العالمي.

2 – **التحدي الاقتصادي:** أن من المتوقع حدوث تحولات كبيرة من الاقتصاد الإقليمي إلى الاقتصاد العالمي، ومزيد من العولمة الاقتصادية الرأسمالية مما يؤدي إلى بروز عالم بلا حدود اقتصادية، وزيادة معدلات التجارة العالمية، وعالمية الإنتاج المتبادل، وسيطرة الشركات متعددة الجنسيات واتساع نطاق أنشطتها، بشكل يؤدي إلى سرعة تحرك رؤوس الأموال والمعلومات والمنتجات وعناصر العمل.

3 – **التحدي الاجتماعي الثقافي:** معدلات النمو السريعة في مجالات التنمية الاقتصادية والتجهيزات الأساسية أفرزت عدم التوازن والخلل والتأثيرات السلبية على الجوانب الثقافية والاجتماعية ، فهناك عوامل كالطفرة الاقتصادية والعمالة الأجنبية والانفتاح الإعلامي أدى إلى تراجع التعاطف والتكامل الاجتماعي وضعف الترابط الأسري وغيره.

إن مجتمع المعلومات العالمى بأشكاله وتنظيماته وصناعاته وخدماته ونسق معاييره سوف يعتمد على التطور النوعى والكمى للمعلومات، وإمكانية السيطرة على مصادرها وتوظيفها في صياغة المستقبل، والمعرفة سوف تكتسب في المستقبل عبر ثلاث طرق هى: التعليم والتعلم والبحث العلمى والتطور التقنى، وسوف تكون السمة المميزة للنمو الاقتصادي في القرن الحادي والعشرين هى التطبيق المنهجي للمعرفة في الأغراض الاقتصادية.

4– **التحدي العلمي والتقني والإعلامي:** من أبرز مستجدات هذه المرحلة التسارع المذهل للثورة العلمية والتقنية المعلوماتية وتطبيقاتها في البلدان الصناعية وانعكاس هذا على الهياكل المهنية للقوى العاملة كماً وكيفاً.

أن من أهم تداعيات ثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات انهيار مفهوم الزمن، إذ تداخلت الأزمنة الثلاثة الماضي والحاضر والمستقبل بفضل التقنيات الحديثة، وتحول مفهوم الوقت من قيد إلى مورد وانهيار مفهوم الثبات أو الاستقرار فالتغير هو الثابت الوحيد في المستقبل.

حدوث تطورات هائلة في أدوار وسائط الإعلام ، فالجيل القادم من تكنولوجيا الإعلام سوف يشكل طفرة من حيث قوة البث وكثافته، والقدرة على التقاط الصورة، وسوف يشهد المستقبل كثيراً من الاندماجات بين الشركات الإعلامية الكبرى في العالم، والتي سوف تحكم عملية التدفق الإعلامي عبر الحدود الوطنية، وسوف تلعب أجهزة الإعلام ووسائل الاتصال دوراً أساسياً في نشر المعلومات.

5 – **العولمة** : إنها تسويق عالمي للمنتجات والسلع والأفكار والنماذج أو أنها تعني خلق السوق العالمية الواحدة لتجعل العالم كقرية صغيرة، أو أنها تصدير السلبيات الثقافية والنفايات والحضارة الغربية أو أن العولمة ضد الأقلمة، أن العولمة لها عدة مرادفات منها النظام العالمي الجديد، ومن ذلك أنها تعرف بالأمركة، أوالكونية الكوكبية، وخلص إلى أن مفهوم العولمة الثقافي "هي تلك الجهود المبذولة من أجل فرض منظومة ثقافية معينة لمجتمع معين على كافة المجتمعات البشرية بوسائل وأساليب مختلفة ولأغراض شتى".

والعولمة في أبسط معانيها فرض نمط أو نموذج معين على كل الناس والقضاء على الخصوصية الحضارية، سياسياً واقتصادياً واجتماعياً وثقافياً، إنها محاولة إكساب الأفكار والأشياء صفة العالمية هو طموح مشروع فهى عملية محايدة مثلها مثل السلاح تماماً إذ لا يوجد سلاح طيب وسلاح شرير، إنما المعول عليه هو استخدام السلاح، والعولمة فكرة ومنهجاً موجودة قبل فرضها وإن كان المصدر لها يحاول أن يزيل غيره بالقوة وبشتى الوسائل والأساليب ومن الأخطاء

الشائعة التي يروج لها بقصد أو بدون قصد أن العولمة هي إحدى إنجازات حضارتهم.

تزداد خطورة العولمة حينما نعلم أن مواطني هذه الدول في الوقت الحاضر غير مؤهلين تربوياً بشكل كامل لمجابهة الآثار المترتبة على انتشار مفهوم العولمة، من المهم أن يفرق بين العولمة والتدويل، فالعولمة سبق بيانها وذكر تأثيرها على التعليم العالي بينما التدويل هو أسلوب التعامل مع ظاهرة العولمة وتبعاتها.

6- **التحديات المعلوماتية :** وهي تمثل قدرة العقل البشري على الإبداع والاختراع وقلب موازين القوى، إنها لم تعد الثروة هي ما تملكه دولة من ذهب أو مواد خام وطبيعية بقدر ما أصبحت هي القدرة على الإبداع والتنظيم والاختراع وامتلاك المعلومات أي أن البشرية وصلت إلى عصر أصبحت فيه المعلومات أساس التحضر والقوة، وهذا التحدي التقني يمثل ثورة جديدة تعتمد فيه العملية الإنتاجية والتوزيعية على العقل البشري والإلكترونيات الدقيقة والهندسية والكيمياء الحيوية والذكاء الاصطناعي وتوليد المعلومات، ومن أبرز الحقائق والأرقام في هذا المجال:

- أن أكثر من 90 ٪ من تكنولوجيا القرن الحادي والعشرين لم تكتشف بعد وهي أضعاف ما تم اكتشافه في القرن العشرين.
- إن إعادة التدريب والتركيز على تنمية قدرات التحليل والإطلاع على كل ما هو جديد ومستحدث وابتكار حلول للمشكلات المستجدة والتكيف والمرونة والقدرة على التعامل مع هذا الكم الهائل من المعلومات، وهذا التسارع المذهل للثورة العلمية والتقنية المعلوماتية وتطبيقاتها يعد تحدياً أمام التعليم العالي خصوصاً في الدول النامية الذي تعد تقنية المعلومات والاتصالات فيه ضعيفة وتعتمد اعتماداً كبيراً على استيراد التقنية الجاهزة مع عدم



إعطاء العنصر البشري الوطني العناية الكافية في ما يتعلق بعملية بناءه العلمي وإن تحقيق الهدف المتعلق بالتطبيقات التقنية والمعلوماتية مرهون بشكل أساسي بقيام نظام تعليمي في دول المجلس تعتمد مؤسساته على مفاهيم المدرسة الإلكترونية والجامعة الإلكترونية بدلاً من الطرق المعتادة كالتدريس وجهاً لوجه.

7 – **تحدي إنتاج المعرفة**: المعرفة لا تأتي بالأماني بل هي مورد اقتصادي أساسي لأي بلد خصوصاً في عصر العولمة إذ أن المورد الاقتصادي لا يقتصر على رأس المال أو الموارد الطبيعية بل يعتمد على المعرفة ، كل الدول المتقدمة كاليابان والولايات المتحدة وبريطانيا تنفق مالا يقل عن 20٪ من الدخل القومي الإجمالي على البحوث والتطوير أي: إنتاج الجديد من المعرفة، وعلى هذا فبناء المعارف وتكوينها يعتر هو الاستثمار الأكبر للشعوب المتقدمة، إن الإبداع والابتكار المرتبطان بالبحوث هما السمة المميزة لإنتاج المعرفة ولابد من استغلال الفرص «نقاط القوة» في مؤسسة التعليم العالي في مواجهة المنافسين وينظر إلى نقاط القوة على أنها الاقتدار والكفاءة في اقتناص الفرص ومواجهة التهديدات المحتملة.

في بداية الثورة الصناعية في أوربا أنشئت مؤسسات لاحتضان العلم وتوطينه كما تم تعميم التربية العملية من جهة ونشر الثقافة بطرق عديدة من جهة أخرى، فكان هناك استعداد وجاهزية وعمل استراتيجي محكم نتيجته التميز والإبداع والريادة في المعرفة، أما واقع الدول العربية فهناك اهتمام بالمنشورات العلمية وبراءات الاختراع وهي مؤشرات مفيدة لنشاط البحث العلمي والتطوير الثقافي إلا أنها لا تعبر بحد ذاتها عن النشاط الابتكاري المنتج الداعم للتنمية كما أن الأسواق تكاد تخلو من الابتكارات العربية من ما يشير إلى أن إنتاج المعرفة لم

يصل إلى التجديد، وغالب الجامعات العربية التى تزيد عن 184 جامعة تنشط في البحث العلمي المرتبط بالدراسات العليا والترقيات العلمية، ويتسم البحث العلمي بالطابع التجريدي لا الاحتياجات الاجتماعية إلا نادراً.

8 – **تحدي المزيد من الخصخصة**: إن الخصخصة في التعلم شأنها شأن المتغيرات العالمية السابقة تنطوي على فرص ومخاطر، والخصخصة في مفهومها الشامل: عملية متكاملة تعني التعامل في إطار الاقتصاد الحر والاندماج مع قوى السوق وإدخال آلياته في الأهداف والأساليب الإدارية والشروط التجارية الحاكمة كما أنها نظم موضوعة مسبقاً ومخططة ومتفق عليها للحصول على المخرجات أو الخدمة المطلوبة.

9 - **تحديات الجودة والنوعية**:

إن مراقبة الجودة النوعية في التعليم العالي تؤثر بدورها على سياسات التعليم العالي وبرامجه ويتمثل الهدف الأكبر من الجودة النوعية في ارتباطها بمفهوم المنظمة المتعلمة التى تسخر كل الطاقات الفكرية والمعارف والخبرات المتاحة لها من أجل أن تتطور باستمرار بما يحقق صالح كل الأطراف المتعاملة معها، وقد اتضح أن مؤسسات التعليم العالى برغم أنها تمتلك أغنى مصدر ومورد للخبرات المهنية بالمقارنة مع أية منظمات أخرى، إلا أنها لا تستغل تنمية أهم عنصر بها وهم العاملون فيها، إن كثيراً من الأفكار والرؤى يمكن أن تشكل موضوعات حيوية تستهدفها الجودة النوعية في التعليم العالى، بل إنه بالإمكان تصنيف كل بعد من أبعاد النوعية في التعليم العالى إلى محور أو محاور متعددة لكل منها أهدافها المحددة.

10– **النمو السكاني وزيادة الطلب على التعليم** : والتحديات في ذلك تتمثل بأن الطاقة الاستيعابية أدنى بكثير من الطلب الاجتماعي، وهذا يستلزم من القائمين على التعليم التخطيط السليم لمواجهة هذا النمو الكبير، ويصبح هذا التحدي أكثر صعوبة إذا علمنا أن القضية لا



تتوقف عند فتح المجال أمام المتقدمين للتعليم، وإنما تكمن في توجيههم للتخصصات التي يحتاجها سوق العمل ،كما أن مشكلة استيعاب الطلبة الراغبين في الالتحاق بمؤسسات التعليم في البلاد العربية تعد من أبرز جوانب القصور التي تواجه هذا التعليم.

11- **كفاءة التعليم الداخلية والخارجية**: يرتبط هذا التحدي الآخ برفع كفاءة مؤسسات التعليم الخارجية ويأتي ذلك من إدراك احتياجات التنمية وسوق العمل بشكل دقيق وإعداد خطة شاملة لكافة قطاعات المجتمع وفيما يتعلق بالكفاءة الداخلية اذ أصبح التوسع في التعليم يتبع طريقة التكاثر العددي دون النظر إلى النوعي.

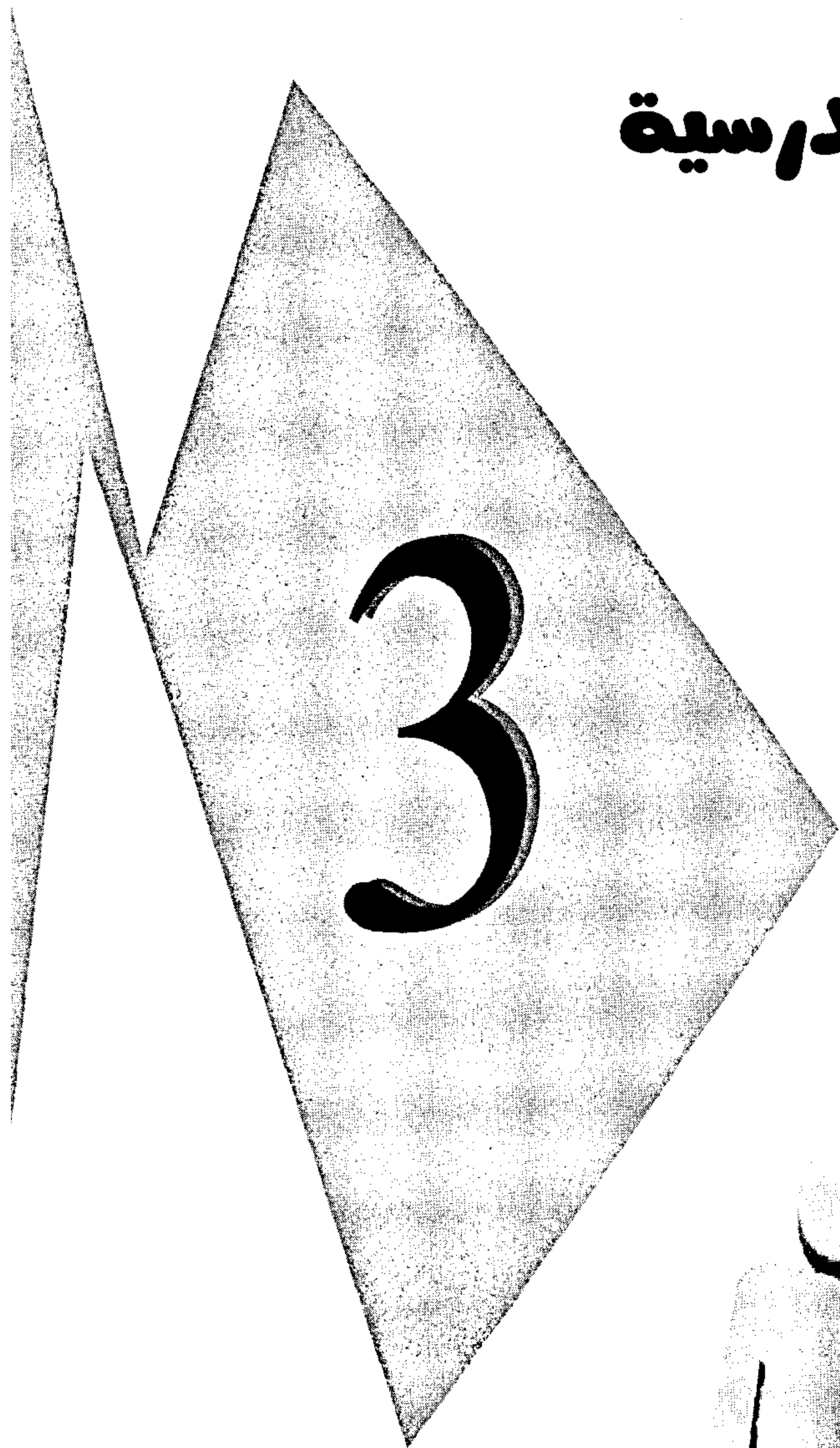
12- عدم اعتماد معايير الكفاءة والاقتدار والتمييز في اختيار القادة الإداريين:

- إن المعايير التي تستخدم في مؤسسات التعليم والمتعلقة باختيار وتعيين القادة الإداريين ليست بالضرورة معايير أكاديمية بحتة، وبالتالى ليست الكفاءة أو الاقتدار ولا التميز الإداري والأكاديمى هى المعايير المعتمدة لانتقاء هؤلاء القادة، وإنما تتداخل مجموعة من العوامل السياسية والاجتماعية والشخصية في عملية الاختيار، الأمر الذي يترك انعكاسات سلبية على معنويات وإنتاجية العاملين في مؤسسات التعليم وعلى المناخ التنظيمي في هذه المؤسسات بشكل عام.
- التجديد الكفيل بتحسين نوعية ومستوى الخدمات التربوية التى تقدمها هذه المؤسسات.

13 -**المركزية في صناعة القرارات** : الهياكل والبنى الإدارية واللوائح التنظيمية تكشف لنا بوضوح عن تمركز السلطة في مؤسسات التعليم وأن السلطة بأيدي فئة محدودة جداً وأن هذا له انعكاسات سلبية على كفاءة وفعالية هذه المؤسسات وبالتالي قدرتها على تحقيق أهدافها والاضطلاع بمسؤوليتها.

الفصل الثالث

الإدارة المدرسية





الفصل الثالث

الإدارة المدرسية

تمهيد

يتضمن هذا الفصل عرضا لابرز عناصر الإدارة المدرسية، من حيث مفهوم المدرسة وأهميتها ووظائفها، ومفهوم الإدارة المدرسية، وأهمية الإدارة المدرسية، وأهداف الإدارة المدرسية، وخصائص الإدارة المدرسية، وإختيار مديري المدارس، ومهام وواجبات مدير المدرسة، وكفايات مديري المدارس، وتدريب مديري المدارس، وعلى النحو التالي:

اهمية المدرسة ووظائفها:

تشهد المجتمعات في العصر الحالي تغييرات متلاحقة وتطورات متسارعة، مما أدى إلى تطور مفهوم التربية والتعليم عند هذه المجتمعات، الأمر الذي أحدث تغييراً في المفاهيم، أكثر شمولاً وأعمق مضموناً. فالتربية بمفهومها الواسع تهدف إلى التطوير والنمو الشامل لكل جوانب الطالب مع متابعة المستجدات التربوية، وتوظيف التقنية الحديثة لخدمة العملية التعليمية. إن تزايد أعداد الطلبة في المدارس، وتراكم العلوم والمعارف، وظهور الإختراعات المتطورة التى تظهر من حين إلى آخر، والمواد الدراسية ذات الصلة بالعلوم الحديثة، أدى إلى تنوع المتخصصين لتدريس هذه المواد. وأصبح لزاماً على الإدارة المدرسية توجيههم وتنظيم أعمالهم وتنسيقها، والإشراف على عملية الأداء ومتابعتها، وملاحقة تطورهم ونموهم المهني وهذه الأعمال المتشعبة والكثيرة تجعل للإدارة المدرسية أهمية كبرى في إدارة دفة العمل والتخطيط له بعناية ودقة، وفق الإمكانات المادية والبشرية المتاحة (عبود، 1994).

إن الإدارة المدرسية الناجحة هي حجر الزاوية في العملية التربوية، فهي التي تحدد المعالم، وترسم الطريق وتنير السبل أمام العاملين في الميدان، للوصول إلى الأهداف المحددة في الزمن المحدد. لذا يعد تطوير الإدارة المدرسية من أهم عمليات التطوير الإداري، وذلك لتلبية حاجات المجتمع المتغيرة بإستمرار، نتيجة التطور العلمي والتكنولوجي، ولأن كل تطوير في التعليم قوامه تطوير إدارته، فمتطلبات التعليم زادت وكبر حجمها وتضخمت وظيفتها، مما يستلزم إدارة مدرسية فاعلة، تقوم على التخطيط والتطوير بشكل ملازم لخطط التنمية الشاملة في المجتمع، إن لم تكن سابقة لها (بريخ، 2012).

وتستند الإدارة المدرسية في أهميتها على قواعد أساسية، وهذه القواعد تشكل في مجملها الفلسفة الأساسية من وراء وجود الإدارة وضرورتها في أي جهد جماعي ذي أهداف محددة. ومن هذه القواعد (حموده، 2011).

1. تلزم الإدارة لكل جهد جماعي، وهذا يعني أن الجهود البشرية سواء كانت صغيرة أو كبيرة، تصبح عاجزة عن تحقيق أهدافها في غياب تنظيم لتنسيقها وتوجيهها ومتابعتها.
2. الإدارة نشاط يتعلق بإتمام أعمال بواسطة آخرين، الأمر الذي يظهر دور الإداري في توجيه جميع الجهود نحو الهدف من أجل بلوغ الأهداف بأيسر الطرق، وأقل التكاليف.
3. تحقق الإدارة الإستخدام الأمثل للموارد المادية والقوى البشرية.
4. ترتبط الإدارة المدرسية إرتباطاً وثيقاً بقوانين الدولة والسلطة التشريعية فيها، حتى لا يحدث تناقض بين ما تهدف إليه الإدارة المدرسية وبين ما تهدف إليه الدولة، وحتى تتجه أهداف الإدارة المدرسية نحو تحقيق الأهداف العامة للدولة.
5. تسعى الادارة الى إشباع الحاجات والرغبات الإنسانية داخل المدرسة وخارجها عن طريق الموائمة بين مصلحة الفرد ومصلحة المدرسة.



ويمكن القول أن أهمية الإدارة المدرسية تكمن في كونها تعمل على تهيئة المناخ التربوي الملائم لتحقيق العلاقات الإنسانية بين أفراد أسرة المدرسة على أسس سليمة. فالإدارة المدرسية تمثل الميدان الفعلي لتظافر جهود العاملين من معلمين وإداريين، لتسيير دفة الإدارة. فالمهام الوظيفية للإدارة المدرسية مهام جسام ومسئولياتها متعددة لا تقف عند النواحي الإدارية، بل تشمل التعلمية وتشخيص جوانب القوة والضعف وتوجيه المعلمين التوجيه (الاشراف) التربوي الذي يعد من الأمور الهامة لمتابعة سير العملية التعليمية.

وظائف المدرسة

أصبح تحقيق الأهداف التربوية والإجتماعية حجر الأساس في الإدارة المدرسية، بعد أن كانت ضائعة وسط الاهتمام بالنواحي الإدارية. ولا يعنى هذا التحول في وظيفة الإدارة المدرسية التقليل من شأن النواحي الإدارية، بل يعني توجيه الوظائف الإدارية لخدمة هذه العملية الرئيسية.

ان للمدرسة مجموعة من الوظائف، كما بينها شهلا (1995):

1. المدرسة أداة استكمال:

أي أن المدرسة تستكمل ما تقوم به سائر المؤسسات من الاعمال التربوية. وأول ما يجول في الخاطر بهذا الشأن أن المدرسة تستكمل ما بدأ به البيت من تربية الولد.

وعلى الرغم من قيام المدرسة كمؤسسة اختصاصية، فان البيت لا يفقد صفته التربوية، بل يظل محافظا عليهما، يمد المدرسة يد المعونة كلما اقتضت الحاجة، فيكون الاثنان متكافلين متضامنين فيما يتعلق بتربية والمدرسة حريصة جدا على التعاون الوثيق بينها وبين البيت. وهي لا تألو جهدا في الاتصال بالوالدين والاستعانة بهم. وكثيرا ما ترى من المناسب انشاء جمعية، تجمع بين المعلمين والوالدين، فيزداد بينهم التزاور والتشاور، مما يعود على الاولاد بالخير والفلاح.



وما يصح ان يقال في البيت من هذا القبيل يصح ان يقال ايضا في سائر المؤسسات التعليمية.

2. المدرسة اداة تصحيح:

ووظيفة المدرسة الثانية هي تصحيح الاخطاء التربوية التي قد ترتكبها المؤسسات الاخرى. فان كان هنالك نقص تلافته، او كان فراغ ملأته، او كان فراغ ملأته. مثال ذلك: إن تعود الولد في بيته عادات سيئة، فان المدرسة تعمل على هدمها وتشييد عادات قويمة في مكانها. وإن هو كون في قاعة السينما فكرة خلقية اجتماعية معوجة، فان المدرسة تعمل على تقويمها ، هادية اياه سواء السبيل. وإن هو تأثر بالدعايات التي تروجها الصحافة او الاذاعة، فان المدرسة تجهزه بسلاح العلم الغزير والتفكير الصحيح ليتقي بهما شر هذه الدعايات.

3. المدرسة اداة تنسيق:

بمعنى أن المدرسة اداة تنسيق الجهود التى تبذلها سائر المؤسسات في سبيل تربية الولد، وتظل على اتصال دائم بتلك المؤسسات، لترشدها الى افضل الاساليب التربوية، وتتعاون معها في تنشئة الجيل الجديد احسن تنشئة. مما لا جدال فيه ان المدرسة، على اختلاف انواعها ودرجاتها، هى المرجع الاعلى في كل ما يتعلق بعملية التربية.

وتعد المدرسة أداة تنسيق ايضا بمعنى انها تستثمر بقدر الامكان الاختبارات التى يكتسبها المتعلم من مصادر مختلفة وفي اوقات واحوال مختلفة، وتعمل على ربطها ونظم بعضها ببعض لتتكون منها وحدة مترابطة منسجمة.

ومما لا ريب فيه ان الخبرات التي يكتسبها المتعلم لا تجدي نفعا كثيرا إلا اذا اندمجت، وانتظم بعضها الى بعض، وكانت بمجملها على اتصال وثيق بحياته اليومية.



وقد كان هذا التغيير في وظيفة المدرسة نتيجة لتغير النظرة نحو العملية التربوية. فقد أظهرت البحوث والدراسات النفسية والتربوية أهمية الطفل كفرد وأهمية الفروق الفردية، وأوضحت أن العملية التربوية عملية نمو في شخصية الطفل من جميع النواحي، حيث أكدت الفلسفات التربوية التقدمية أن الطفل كائن إيجابي نشط، كما أظهرت دور المدرس والمدرسة في توجيهه ومساعدته في اختيار الخبرات المربية التي تساعده على نمو شخصيته، وتؤدي إلى نفعه ونفع مجتمعه، وكانت نتيجة هذه الآراء التقدمية تحول الإدارة المدرسية من الاهتمام بالأعمال الروتينية إلى الاهتمام بالطفل، وضرورة مساعدته للتمتع بطفولته، وحل مشكلاته اليومية، وإعداده لمسئولياته في حياته الحاضرة والمستقبلية في المجتمع.

كما تغير الإتجاه نحو المدرسة نتيجة تغير وظيفة المدرسة في المجتمع. فقد أقام المجتمع المدارس بادئ الأمر وأوكل إليها تربية أبنائه، وفهمت المدرسة وظيفتها على أنها نقل التراث الثقافي لهؤلاء الأبناء لإعدادهم لحياة الكبار، كما فهمت أيضا أنها ممكن أن تقوم بهذه الوظيفة بعيدا عن المجتمع، بعيدا عن مشكلاته، وأمانيه، وأهدافه، وقد ظهر في السنوات القليلة الماضية مفهوم جديد لوظيفة المدرسة وهو ضرورة العناية بدراسة المجتمع والمساهمة في حل مشكلاته وتحقيق أهدافه (مرسي، 2005).

أن وظائف المدرسة تتمثل في ما يأتي (الطخيس، 2007):

1. **نقل تراث الأجيال الماضية لصغار الأجيال الحاضرة**: فما يخلفه الماضى من الأعمال جيلاً بعد جيل يتجمع في سجلات مكتوبة، حتى لو عدلنا عن إستعماله في حياتنا بصورة مؤقتة، وعلى ذلك يتحتم على جماعة تريد أن تحتفظ بصلتها بالماضى يتحتم عليها أن تتخذ المدارس أداة تضمن بها نقل جميع مواردها ومقوماتها إلى النشء الجديد نقلاً صحيحاً. وهذا النقل من خصائص الإنسان، فليس بين أنواع الحيوانات المختلفة، نوع له هذا النظام المدرسي الذي ينقل إليه تراث الأجيال السابقة.



2. **الإحتفاظ بهذا التراث والعمل على تسجيل ما يجد**: فلو إكتفينا بمعارف التراث القديم عن طريق القراءة ولم نعلّم الكتابة، ولم نسجّل بها ما يوجد لضاع التراث الجديد، وحرمت الأجيال القادمة الإنتفاع به، فالمدرسة إذاً تسجّل بطريق تعليمنا كتابة التراث الجديد.

3. **التبسيط**: فالحضارة معقدة التركيب، ومن الصعب إتخاذها والإستفادة منها كما هي، بل لابد من تبسيطها وتفكيكها إلى أجزاء، وإصطناع المناسب منها بالتدريج. والطفل لا يقوى على مواجهة الحياة وتكييف نفسه لما فيها من نظم وقوانين وعادات هي نتيجة قرون عديدة في النمو والتركيب. وإذاً فالمدرسة تبسّط للطفل كل هذه الأشياء وتعوّده عليها أو تلّقنه إياها، حتى يتخذها ويستوعبها بالتدريج. فالموسيقى مثلاً قد صارت الآن فناً معقداً، ولا يستطيع النشء تعلمها وإجادتها عن طريق التقليد فقط كما كانت الحال في العصور الأولى، بل لابد من دراستها بالتدريج ومعرفة بسائطها ثم الترقي إلى المركب من هذا الفن. وفن العمارة لم يعد فناً بسيطاً، ولكنه فن مبني على نظريات علمية. ولابد في تعلمه من تبسيطه. وقوانين المجتمع مشتبكة معقدة، ولابد في تفهمها من وضعها في صورة مبسطة عن طريق المدرسة. ولذلك كان من وظائف المدرسة تهيئة بيئة مبسطة تختار للناشئة ما يمكن أن يستجيب لها من النواحي الهامة للحياة، ثم تعد نظاماً متدرجاً يستخدم فيه الناشئ ما يقتبسه.

4. **التطهير**: فالمدرسة توجد للتلاميذ بيئة مصّفاة خالية من عيوب المجتمع الأخلاقية، ومن مظاهره الشائنة حتى لا تؤثر في أخلاقهم. ومن المعروف أن كل مجتمع تثقله خرافات الماضي وأباطيله وتقاليده العقيمة المتحجرة. وواجب المدرسة أن تتخلص من كل هذا، وأن تنشئ الطفل على معرفة الحقائق والفضائل والعمل بها. فإذا ما خرج للحياة العملية

إستطاع أن يقاوم هذه الأباطيل والخرافات والتقاليد الفاسدة، وأن يسمو بمجتمعه. فالتلميذ الذي يتعلم في المدرسة أن الماء العكر يضر بالصحة، والذي يشرب في مدرسته الماء الصافي النقي، يعمل حين يخرج إلى المجتمع على جعل من يشرب من الماء العكر يتخلص منه، والتلميذ الذي يجد في المدرسة جواً مشرباً بالتعاون والتنافس الشريف، يعمل حينما يخرج إلى المجتمع على تطهيره من التنافس البغيض. والتلميذ الذي يتعود في المدرسة التضحية بالمصالح الفردية في سبيل المصالح العامة يعمل حين يخرج إلى المجتمع على مقاومة أصحاب المصالح الفردية على حساب المصلحة العامة. وهكذا تعمل المدرسة على التخلص من عيوب المجتمع وعلى تقوية محاسنه.وكلما إستنارت الجماعة أدركت أنها ليست مسئولة فقط عن حفظ تراثها بأكمله ونقله إلى الجيل الجديد، بل تتعدى تبعتها ذلك إلى نقل ما يؤدي إلى تحسين حياة الجماعة المقبلة عن طريق المدرسة.

5. **المقاربة والتشاركية**: من وظيفة البيئة المدرسية إقرار التوازن بين مختلف عناصر البيئة الإجتماعية وإتاحة الفرصة لكل فرد حتى يتحرر من قيود الجماعة التي نشأ فيها ويتصل ببيئة أوسع منها، إتصالاً ثقافياً وخُلقياً. فكل تلميذ يأتي من أسرة لها أخلاقها ومستواها العلمي وطابع حياتها وتقاليدها، وهو يأتى من مجتمع قد تأثر به قبل دخوله المدرسة، كأصدقاء الشارع والأقارب والزائرين لأسرته. وعلى هذا فكل تلميذ يجئ وله صفاته الخاصة التي إكتسبها في مجتمعه. ووظيفة المدرسة هى إيجاد التقارب بين هذه الصفات المختلفة، وخلق صفات جديدة مشتركة توحّد بين أهداف هذه الصفات المختلفة، وخلق صفات جديدة مشتركة توحّد بين أهداف الطلبة وطرق تفكيرهم، وتقارب عقائدهم الدينية ومواهبهم السياسية، أو على الأقل تنشئتهم على أسلوب سليم

من التفكير العلمي. ويدرك هذا جيداً من له صلة بمدارس الهند والولايات المتحدة، أو أي بلاد أخرى حيث تعيش جماعات مختلفة الأديان والتقاليد والنظم والمطامع، وقديماً كان إختلاف الجماعات أمراً جغرافياً في الغالب، فكانت هناك جماعات كثيرة، وكل واحدة منها متجانسة بعض التجانس في حدود أرضها.

أن احد عوامل تفكك الأمة قيام مدارس طائفية أو مذهبية تعلم نوعاً خاصاً من الأفكار التي تسود الأمة، وكان من الواجب أن تكون المدرسة الأولى واحدة للجميع، حتى يمكن مقاومة تلك القوى المشتتة الناشئة عن تجمع هيئات مختلفة في نطاق كيان سياسي واحد. فنماذج النشء في المدرسة على إختلاف عناصرهم وأديانهم وعقائدهم، يخلق لهم بيئة جديدة أوسع من البيئة الأولى؛ لأن المادة الدراسية الواحدة تعوّدهم وحدة النظر إلى أفق أوسع مما تظفر به أي جماعة منعزلة هذه وظائف تتميز بها المدرسة عن الأسرة. وإلى جانب هذه الوظائف تقوم المدرسة ببعض وظائف الأسرة، فهي تشارك مع الأسرة في العناية بجسم النشء وصحته، بما تقدمه له من البيئة الصحية والألعاب الرياضية والإرشادات والغذاء والفحص والعلاج، بطريق الوحدات أو طبيب المدرسة. وهي تساعد على تربيته العقلية بما تهيئه من دراسات وما تعرضه من مشكلات تحتاج في حلها الدرس والفحص والتحصيل، وبما تقدمه من وسائل المعرفة كالكتاب والمعمل والورشة والحديقة والغابة والمسرح وغير ذلك من وسائل المباشرة وغير المباشرة. وهي تساعد على تكوينه الخُلقي والإجتماعي، فلها بإعتبارها مجتمعاً مصغراً لوائح وقوانين لحفظ النظام وللتأديب المدرسي، وهذه القوانين تطبق عليه ويحترمها ، وقد يشترك في وضعها. وفي هذا تمرين له على أن يعيش عضواً صالحاً في مجتمع يحترم نظمه وتقاليده. وفي المدرسة جمعيات (أندية أو لجان) مختلفة علمية وأدبية وفنية يشترك فيها الطلبة، ويتمرنون على القيام بنصيبهم من المسئولية. وفي هذا إعداد للمواطنين الصالحين. وفي هذه الجمعيات يتعلم التلميذ



المحافظة على المواعيد وإحترام الغير، والأخذ والإعطاء، والتفكير المجرد من الهوى، وإيثار مصلحة الجماعة على مصلحة الفرد، وغير هذه من الصفات الإجتماعية الطيبة، ويجد التلميذ في المدرسة مثلاً أخلاقية عالية في أساتذته وسلوكهم.

يعتبر التعليم العامل المحرك والمنشط لحركة التغيير المطلوب في أي مجتمع من المجتمعات، فالتعليم ضرورة لازمة وملحة بالنسبة للمجتمعات النامية إذا ما أرادت اللحاق بركب الحضارة الإنسانية، كما أن التعليم لم يعد هدفه محو الأمية كما كان في الماضي بل أصبح نوعاً من الإستثمار الإجتماعي للإنسان للإفادة منه في تحقيق أهداف التغيير التى يرنو إليها المجتمع.

لقد استعرض الأدب التربوي والدراسات التربوية أهمية مدير المدرسة، وأثره على نجاح العملية التربوية برمّتها وفعاليتها، ويحتاج العمل في الإدارة المدرسية إلى أن يكون لمدير المدرسة دور قانونيّ، ومعرفة بالقوانين واللوائح الخاصة بالمجتمع، وخاصة القوانين المتعلقة بالتعليم، ليتمكن من تسيير أمور مدرسته في إطار القانون العام الذي يجب أن تلتزم به المدرسة، ومدير المدرسة يجب أن يكون قادراً على التخطيط والتنفيذ بمساعدة المدرسين، وكذلك يجب أن يكون منظماً، فبعد وضعه للخطط يجب أن ينظمها بتتابع منطقيّ، فالتنظيم الجيّد يساعد على الإبداع من قِبل المدرسين، من خلال الإطار التنظيمي الذي وضعه مدير المدرسة. ولا يستطيع مدير المدرسة إذا أراد أن يكون ناجحاً أن يجلس في مكتبه ويدير المدرسة في عزلة عن المجتمع المحليّ (عابدين، 2000).

يعتبر التعليم بطبيعته نظام إنساني مفتوح تتصف مشكلاته بالتعقيد والتغير المستمر، لذا فالتخطيط الناجح في هذا المجال يجب أن يكون عملية إستكشافية تفاعلية مستمرة لا تعنى مجرد تحقيق الأهداف العامة، ولكن وضع أهداف خاصة جديدة(جمال الدين، 1999).

لقد بات معلوماً أن العالم يشهد اليوم ثورة هائلة في التكنولوجيا والمعلومات والتقدم العلمي، بحيث أصبح التنافس بين القوى في العالم يرتكز على القوة الإقتصادية والقدرات والإمكانات العلمية والتكنولوجية. ولمواكبة هذه المنافسة والتفوق فيها نحن في حاجة إلى مدرسة جديدة، مدرسة متصلة عضويا بالمجتمع وبما حولها من مؤسسات مرتبطة بحياة الأفراد ومتصلة بقواعد الإنتاج، مدرسة متطورة في أهدافها ومحتواها وأساليبها (الخطيب، 20001).

إن الأهداف التعليمية التى تسعى المؤسسة التعليمية إلى تحقيقها في المستقبل وكذلك مخرجات التعليم المطلوبة لسوق العمل، تدعو إلى مراجعة شاملة للمناهج الدراسية المطبقة حالياً، بما يتفق مع المتغيرات التكنولوجية، التى من الصعب أن نتصور مدرسة المستقبل متمسكة بنمط المناهج المحدودة السائدة حالياً. ذلك أنها مناهج وضعت لمواقف تعليمية مختلفة تماماً عما سيكون عليه الحال مستقبلاً. وفي ظل غزارة المعلومات المتوفرة اليوم والتي يمكن الحصول عليها وقت الطلب ومن أي مكان، وحسب حاجة المستخدم. إن الفرق كبير بين التمسك بالكتاب المدرسي التقليدي والإبحار عبر ملايين الملفات المعرفية التي تسبح في فضاء شبكات الإتصال، لأن التفكير بما سيكون عليه المستقبل، يعتمد إلى حد كبير على ما سيشهده المستقبل من تطور في شبكات الاتصال . (Evans,2000)

إن فاعلية مدير المدرسة تنعكس على المعلمين والطلبة والمجتمع، فالفاعلية ليست شيئاً واحداً، ولا يمكن أن تعرف أو تقاس على أساس بعد واحد، وبنفس الوقت يمكن أن تكون المدرسة فعالة في بعض أنشطتها وغير فعالة في أنشطه أخرى، وذلك إعتماداً على المعايير المستخدمة في قياس فعاليتها (2000 Evans,).

لقد شهدت الإدارة المدرسية في الوقت الحاضر إتجاهاً جديداً في أهدافها ، فلم تعد الإدارة مجرد تسيير شؤون المدرسة سيراً روتينياً والمحافظة على النظام



فيها، والتأكد من سير المدرسة وفق الجدول الموضوع لها، وحصر حضور الطلبة وتغيبهم والعمل على إتقانهم للمواد الدراسية، بل أصبح هدف هذه الإدارة يدور حول الطالب وحول توفير كل الظروف والإمكانيات التى تساعد على توجيه نموه العقلى والجسدي والروحى والإجتماعى والتى تعمل على تحسين العملية التربوية وكذلك أصبح هدفها تحقيق الأهداف الإجتماعية التى يدين بها المجتمع. وهكذا أصبح تحقيق الأهداف التربوية والإجتماعية الدور الأساس في الإدارة المدرسية بعد أن كان منصباً فيما مضى على الإهتمام بالنواحى الإدارية ولا يعنى هذا التحول في وظيفة الإدارة المدرسية التقليل من شأن النواحي الأخرى بل يعني أنها أصبحت تهتم بأولوية العملية التربوية والإجتماعية كما يعنى توجيه الوظائف الإدارية لخدمة هذه العملية (خليل، 2009).

إن لمدير المدرسة مجموعة من الأدوار، كما بينها العبدالله (2003):

1. دور إداري تنظيمى بين عمل المدرسة والإدارة الأعلى، من حيث توفير المدرسين والتوصية بنقل بعضهم أو لفت إنتباههم إذا قصّروا في بعض الأعمال.
2. دور إشرافي فنى، إذ يجب عليه الإشراف على المدرسين فنياً، ومساعدتهم لتحسين وتطوير وسائل طرق تدريسهم. ومدير المدرسة الناجح هو الذي يحاول الفصل بين الدورين.
3. وكذلك لمدير المدرسة دور في تحمّل المسؤوليات الجديدة، وقيادة عملية التجديد والتحديث والتغيير في المؤسسة المدرسية، فالحاجة ماسّة إلى مدير مدرسة يمارس مهماته كقائد تربوي مسؤول يتعاون ويعمل مع فريق مدرسته، يمتلك الثقة والأمل بالمستقبل، ويتّسم بالتفكير الإبداعي والإبتكاري، ويسعى جاهداً للتطوير والتجديد وفق منظور تكامليّ متناغم يحقق تحوّلاً ملموساً في نواتجهما ومخرجاتهما.

4. ولمدير المدرسة دور نفسانيّ، فهو في المدرسة بمثابة أخصائي نفسي، يجب أن يعرف طبيعة نمو الطلبة وكيف يتعلمون، والطريقة أو الكيفية التي ينمون ويتطورون فيها، سواء من الناحية الجسمية أو العقلية أو العاطفية أو الإجتماعية، حتى يتمكن من إعداد وتوفير المناخ التربويّ المناسب لمتابعة حاجات الطلبة.

ويُنظر لمدير المدرسة بأن دوره القيادي يتمثل أحياناً في دور رجل الأعمال، وذلك بحكم الأعمال غير الفنية المطلوبة منه.

إن الإدارة المدرسية مهنة صعبة تستنفذ الإنسان بشكل غير معقول، في الوقت الذي يطلب فيه من المديرين أن يكونوا قادة تعليميين، فإن مهام كثيرة تطرق أبوابهم، كالرد على الهاتف واستقبال الآباء وحفظ النظام والمجالس المدرسية. ومع أنهم مرهقون من كل ذلك إلا أنهم يستمتعون بدورهم الفريد في مساعدة الطلبة والعائلات في أصعب وأهم لحظات حياتهم (Richard,2000) .

مفهوم الإدارة المدرسية

تعرف الإدارة المدرسية بأنها: "مجموعة من العمليات يقوم بها أكثر من فرد بطريقة المشاركة والتعاون والفهم المتبادل، وهي جهاز يتألف من مدير المدرسة، ومن نائبه أو (مساعده) والأساتذة والإداريين، أي كل من يعمل في النواحي الإدارية والفنيّة، والذين يعملون في حدود إمكاناتهم على أداء الخدمات التي تساعد على تحسين العملية التربوية والتعليمية، وتحقيق الأهداف الإجتماعية العامّة، بروح من التعاون والمشاورة، وعلى أساس من العلاقات الإنسانية الصحيحة"(حسن، 1989).

ويشير فهمي ومحمود إلى أن الإدارة المدرسية هي: "جميع الجهود والنشاطات المنسقة التي تقوم بها فرق العاملين في المدرسة، والذي يتكوّن من المدير ومساعديه والمدرّسين والإداريين والفنيين، بغية تحقيق الأهداف التربوية



داخل المدرسة وخارجها، وبما يتماشى مع ما يهدف إليه المجتمع من تربية أبنائه تربية صحيحة على أسس سليمة" (فهمي وآخرون، 1993).

كما وتعرِّف الإدارة المدرسية بأنها "منظومة متكاملة تستهدف القيام بعمليات تخطيط وتسيير وتقويم للموارد البشرية والمادية المتاحة للمدرسة، والتوصّل إلى مجموعة من القرارات التي يؤدي تطبيقها إلى تحقيق الأهداف المرجوة بفاعلية" (زاهر، 1995).

وتُعرّف الإدارة المدرسية بأنها "مجموعة عمليات تقوم بها هيئة المدرسة بقصد تهيئة الجوّ الصالح الذي تتم فيه العمليّة التربوية والتعليمية بما يحقق السياسة التعليمية وأهدافها" (ابو فروة، 1997).

وتُعرف الإدارة المدرسية بأنها "جميع الجهود والأنشطة والعمليات (تخطيط، تنظيم، متابعة، تقويم، ورقابة) يقوم بها مدير المدرسة مع العاملين معه من مدرسين وإداريين وغيرهم" (دياب، 2001).

وتُعرف الإدارة المدرسية بأنها " الادارة التنفيذية التى يقع على عاتقها تسيير شؤون المدرسة، والاشراف على المعلمين، وتطوير المناهج، والاهتمام بالطلبة، وربط المدرسة بالمجتمع المحلي" (السعود، 2009).

وتُعرف بأنها "الكيفية التى تُدار بها المدرسة حتى يمكنها تحقيق أهدافها أجل إعداد أجيال نافعة لأنفسهم ومجتمعهم" (الطخيس، 2007).

كما تُعرف الادارة المدرسية بأنها "مجموعة من العمليات التى يقوم بها أكثر من فرد بطريق المشاركة والتعاون والفهم المتبادل وهى جهاز يتألف من مدير المدرسة ومساعده والأساتذة والموجهين الإداريين أي كل من يعمل في النواحى الفنية والإدارية" (حمودة، 2011).

وفي ضوء التعريفات السابقة يخلص الباحث إلى أنّ الإدارة المدرسية هي جميع الجهود المنظمة والمنسقة التي يقوم بها مدير المدرسة والعاملين معه من

مساعدين ومعلمين وموظفين آخرين في المدرسة، لتحقيق الأهداف التربوية المخطط لها.

أهداف الإدارة المدرسية

لقد تغير الإتجاه نحو الإدارة المدرسية نتيجة لتغير النظرة نحو العملية التربوية. فقد أظهرت البحوث التربوية والنفسية الحديثة أهمية الطالب كفرد، وأهمية الفروق الفردية، وأصبحت العملية التربوية عملية تنمية شخصية الطالب في جميع نواحيها. وكما أظهرت دور إدارة المدرسة والمدرسين في توجيهه ومساعدته في إختيار الخبرات التربوية التي تساعده على نمو شخصيته، وتؤدي إلى نفعه ونفع المجتمع الذي يعيش فيه. وكانت نتيجة هذه الآراء التقدمية تحول الإدارة المدرسية إلى الإهتمام بالطالب والعمل على مساعدته في حل مشكلاته اليومية وإعداده لمسؤولياته في حياته الحاضرة والمقبلة في المجتمع (بريخ، 2012).

وتتركز أهداف الإدارة المدرسية في محاولتها تربية الطالب تربية متكاملة، لإعداده ليسهم في بناء مجتمعه وتقدمه. كما تشمل أهداف الإدارة المدرسية تهيئة كافة الظروف والإمكانات المادية والبشرية التى تساعد على تحقيق الأهداف التربوية التى إرتضاها المجتمع. فلم يعد عمل مدير المدرسة مقصوراً على النواحي الإدارية وما تتطلبه من تخطيط وتنظيم وتوجيه ومتابعة ورقابة وتقويم؛ بل أصبح يعنى إلى جانب ذلك بالنواحى الفنية والإجتماعية وبكل ما يتصل بالطلبة والعاملين في المدرسة والمناهج الدراسية وأساليب الإشراف التربوي وأنواع التقويم؛ بل والبيئة المدرسية بكاملها، غايته في ذلك تحسين العملية التربوية في المدرسة (اسعد، 2005).

وهناك عوامل تؤثر على نجاح الإدارة المدرسية في تحقيق أهدافها كما اوردها (Hawkins,2004) :

أ. موقع المدرسة؛ ويشمل سهولة أو صعوبة الوصول إليه إضافة إلى كونها في موقع مناسب أو غير مناسب.

ب. طبيعة المجتمع؛ ويخضع ذلك لبيئة المجتمع من حيث كونه حضرياً أو بدوياً أو ريفياً أو صناعياً.

ج. كفاءة مدير المدرسة؛ وتشمل الكفايات والمعارف والمهارات المهنية وحسن القيادة والصفات الشخصية التي يتمتع بها المدير.

د. نظرة المسؤولين في الإدارة التعليمية؛ ومساعدتهم للإدارة المدرسية في المدارس على إجتياز وحل الصعوبات التي تواجهها.

هـ. المستوى الإقتصادي للمجتمع؛ إذ يؤثر مباشرة على الإدارة المدرسية من خلال أوضاع المعلم المادية وتحسين البرامج التعليمية والمباني المدرسية، لما في ذلك من أهمية في تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية.

و. نمط الإدارة التعليمية؛ إذ يؤثر مباشرة على الإدارة المدرسية المستقلة من حيث المركزية واللامركزية في الإدارة.

ز. العلاقات الإنسانية؛ بين المدير والعاملين بالمدرسة من جهة، وبين العاملين أنفسهم من جهة أخرى.

وتعد الإدارة السليمة أداة تغير وتقدم، وهي الأداة الرئيسة العاملة على رفع الروح المعنوية للعاملين فيها، وبالتالي زيادة كفائتهم الإنتاجية، ورفع معدل ومستوى أدائهم الوظيفي.

ومن هذا المنطلق، جاء إهتمام الباحثين والمسئولين عن العمل الإداري بها، نظراً لأهميتها في إنجاز المنظمات الإدارية لمهامها وتحقيقها لأهدافها (Multi,2010).

لقد ظهر في السنوات القريبة الماضية مفهوم جديد لوظيفة المدرسة، وهو ضرورة عنايتها بدراسة المجتمع والمساهمة في حل مشكلاته وتحقيق أهدافه.

وكانت نتيجة هذا المفهوم زيادة التقارب والإتصال والمشاركة بين المدرسة والمجتمع . فقامت المدرسة بدارسة مشكلات المجتمع ومحاولة تحسين الحياة فيه بجانب عنايتها بنقل التراث الثقافي، وتوفير كل الظروف التى تساعد على إظهار فردية الطلبة. كما قام المجتمع بتقديم الإمكانيات والمساعدات التى يمكن أن تسهم في تحقيق العملية التربوية ورفع مستواها، وهكذا، فقد وجدت الإدارة المدرسية نفسها أمام مفهوم جديد للمدرسة وللمجتمع، فكيفت، أساليبها، وعدلت عن طريق العمل بها لتحقق للمدرسة هذا التقارب وتلك المشاركة.

إن للإدارة المدرسية مجموعة من الاهداف، وهي (بريخ، 2012):

1. بناء شخصية المتعلم بناءً متكاملاً.
2. التنظيم والتنسيق للأعمال الفنية والإدارية وصولاً إلى تحسين العلاقات بين العاملين في المدرسة.
3. تطبيق الأنظمة والقوانين التى تصدر من الجهات التعليمية العليا والمبلغة لإدارة المدرسة عن طريق إدارة التعليم.
4. وضع خطط التطور والنمو المستقبلية للمدرسة.
5. الإشراف التام على تنفيذ المعلمين للمناهج الدراسية والأنشطة غير المنهجية.
6. الإشراف التام على تنفيذ مشاريع المدرسة حاضراً ومستقبلاً.
7. تحسين العلاقات بين المدرسة والبيئة الخارجية عن طريق مجالس الآباء والامهات وغيرها.
8. توفير الأنشطة المدرسية المختلفة لنمو شخصية المتعلم.
9. تهيئة الجو المدرسي المناسب من أجل تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية.

10. التخطيط والتنفيذ والتقويم والتوجيه والإرشاد لجميع الأعمال المدرسية.

في حين أن أهداف الإدارة المدرسية تشمل ما يلي (حمودة، 2011):

1. السعي للوصول إلى تحقيق أهداف التربية والتعليم.
2. تنظيم وتنسيق الأعمال الفنية والإدارية في المدرسة، تنظيماً يقصد منه تحسين العلاقات بين العاملين في المدرسة.
3. توفير النشاطات المدرسية التي تساعد على نمو شخصية الطالب نمواً إجتماعياً.
4. بناء شخصية الطالب بناء متكاملاً علمياً وعقلياً وجسمياً وإجتماعياً.
5. إعادة النظر في مناهج المدرسة ومواردها وأنشطته ووسائلها التعليمية.
6. العمل على إيجاد العلاقات الحسنة بين المدرسة والبيئة الخارجية عن طريق مجالس الآباء والمعلمين.
7. تطبيق ومراعاة الأنظمة التي تصدر من الإدارات التعليمية المسؤولة عن التعليم.
8. توجيه إستخدام الطاقات المادية والبشرية إستخداماً علمياً وعقلانياً بما يحقق زيادة الكفاءة الإنتاجية.
9. الإشراف التام على تنفيذ مشاريع المدرسة حاضراً ومستقبلاً.

كفايات مدير المدرسة

تحتاج الإدارة المدرسية كي تكون فاعلة إلى مجموعة من الكفايات التي يتمتع بها مدير المدرسة، والتي تتمثل في المعارف والمهارات والمعلومات والإتجاهات، عدا عن امتلاك مدير المدرسة لمجموعة القيم الأساسية والضرورية التي تمكنه من القيام بأداء مهامه بشكل مقبول، بما يؤدي إلى أن ينجح في تحقيق التكيف مع المتغيرات المستجدة بتحدياتها المختلفة. وتتحدد تلك المعارف والمعلومات الضرورية في ضوء الأنشطة والمهام والواجبات الفنية والإدارية والإنسانية والإجتماعية المرتبطة

بأدوار عضو الإدارة في قيادته للمؤسسة التعليمية وبما يزيد من قدرته على متابعة كل ما هو جديد في مجال عمله. هذا من جانب، ومن جانب آخر فإنه لا بد له أن يهتم بمهارات أكثر في المستقبل وهي مهارات التصور والتفكير التي تمثل أهمية في إكتساب المعرفة الجديدة (عبد المنعم، 2012).

إن المتوقع من مديري المدارس أن يقوموا بأداء الواجبات والوظائف الإدارية والفنية بطريقة فعالة ومرضية. ولكن تعقد الواقع المدرسي لا يجعلهم يستطيعون أن يقوموا بهذه الأدوار بكفاءة وفاعلية لكثرة المهام والواجبات في ضوء والإمكانات المحدودة أمامهم. لذا يجب على مديري المدارس أن يضعوا المشكلات التي تواجههم في العمل في صورة أولويات، وأن يتم وضع بدائل لما يتخذ من قرارات (Greenfield,1980).

لقد أشار باحثون الى أن هناك مجموعة من الكفايات الإدارية التي يجب أن تتوفر لدى مديري المدارس وهي (الاغبري، 2000):

1. **الكفايات الفنية Technical Competencies**: وهي التي تتعلق بالأساليب والطرائق التي يلجأ إليها مدير المدرسة في ممارسة مهماته، وتتطلب القدرة على التخطيط، ورسم السياسات التعليمية في المدرسة، وإعداد الميزانية، وتنظيم الاتصالات، وعقد الاجتماعات، وكتابة التقارير، وتوزيع العمل، وتطوير العملية التربوية في مجالاتها المختلفة.
2. **الكفايات الإدراكية Conceptual Competencies**: وتعني قدرة مدير المدرسة على رؤية المدرسة التي يقودها، وفهمه للترابط بين أجزائها ونشاطاتها، وأثر التغيرات التي قد تحدث في جزء منها على بقية أجزائها، وقدرته على تصور وفهم علاقات المعلم بالمدرسة، وعلاقات المدرسة بالمجتمع الذي يعمل به، كما تشمل كفاءة مدير المدرسة في ابتكار الأفكار، والتنبؤ بالمشكلات قبل وقوعها، وبقدرته على أثر التغيير في أحد أجزاء المدرسة ككل.

3. **الكفايات الإنسانية Human Competencies**: وتعنى قدرة مدير المدرسة على التعامل مع المعلمين والطلبة وأولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلى، وتنسيق جهودهم، ويرتبط بهذه الكفايات عدد من السمات، كالاستقامة، والإتزان، والأمانة، والإخلاص، والخلق الطيب. وتتعلق المهارات الإنسانية بالطريقة التي يمكن لمدير المدرسة التعامل مع من حوله من مرؤوسين، وطلاب، وأولياء أمور، وكما أشار إليها (عابدين، 2001). فهي تتلخص في إشاعة جوّ التعاون، والعمل الجماعي، والإنسجام بينهم، وبالقدرة على جذب المرؤوسين وحثّهم على العمل بجد وإخلاص، وذلك يتطلب ميول وآراء وإتجاهات الآخرين، والإنصات إليهم، وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن آرائهم وعرض مشكلاتهم وحاجاتهم وللمشاركة في إتخاذ القرار.

وتعد هذه الكفايات الإنسانية من الصفات الإجتماعية التى تسهم في زيادة وعى المدير وزيادة مستوى إدراكه، كما أنها أكثر إلحاحاً لمدير المدرسة كونها تتعلق بالعلاقة بين المدير والأشخاص الآخرين المتنوعين: الرؤساء، والمعلمين، والفنيين، والطلبة، وأولياء الأمور، وأفراد المجتمع بشكل عام، حيث لا يستطيع المدير الاستغناء عن الاتصال بهم أو التعامل معهم. ومن هنا فإن للمدير مهمة خارج المدرسة تتركز على توثيق صلة المدرسة بالمجتمع وإيجاد السبل الكفيلة بذلك من خلال:

- التعاون مع السلطات المختلفة الرسمية والخاصة لمصلحة المدرسة.
- التعاون مع أولياء الأمور لحل مشكلات أبنائهم.
- الإتصال بمدير التربية في الأمور المتعلقة بالمدرسة (الخطيب، 2004).

وتتمثل كفايات العلاقات الإنسانية فيما يلى:

وتتمثل فيما يلى:

- إقامة وإدامة علاقات إنسانية دائمة وطيبة مع المعلمين، والمجتمع المدرسي بمختلف عناصره.
- إحترام شخصيات المعلمين وإجتهاداتهم والإعتراف بقدراتهم.
- السعي إلى أن يكون الإقناع هو الأساس في عملية تعديل السلوك لدى المعلمين.
- مشاركة المعلمين والعاملين في مجال التربية من خلال المناسبات المختلفة.
- العمل على زيادة الشعور بالإرتياح وتحقيق الرضا الوظيفى لدى المعلمين.

4. **كفايات التقويم Evaluation Competencies**: وتتمثل فيما يلى:

- إستخدام أساليب التقويم المتنوعة تجاه المعلمين.
- تحديد مفهوم التقويم الشامل؛ بأنه عملية قياسية تشخيصية علاجية القصد منها. تحديد مدى تحقق الأهداف التربوية، وتحسين العملية التربوية بجميع عناصرها.
- تقويم نتاجات تعلم الطلبة في المجالات المعرفية والإنفعالية والمهارية.
- مساعدة المعلمين في إعداد برامج علاجية للطلبة المتأخرين، وبرامج تطويرية للمتوسطين، وبرامج رعاية للمتفوقين.
- مساعدة المعلمين في إستخدام أساليب التقويم الذاتى عند تقويم ممارستهم التربوية.
- حل المشكلات التربوية في مختلف المجالات بأسلوب علمي.

5. **كفايات ذات علاقة بالمناهج Curriculum Competencies**

وتتمثل فيما يلى:

- تحديد المفهوم الحديث للمنهج التربوي، ومقارنته بالمنهج التقليدي.
- الإشراف على تنفيذ المناهج الدراسية وتعديلها.



- تقويم المناهج الدراسية وحل مشكلاتها.
- تقويم المقترحات التحسينية التي تسهم في إثراء المناهج وتطويرها.
- مساعدة المعلمين في تعرف أهداف المناهج ومحتواها ونشاطاتها وأساليب تقويمها.

6. **كفايات البحث Research competencies**

وتتمثل فيما يلي :

- الإحساس بالمشكلات التربوية وتحديدها.
- تعميم التوصيات المستخلصة من نتائج البحث؛ ليستفيد منها الباحث نفسه، والمعلمون وجميع العاملين في مجال التربية والتعليم.
- مساعدة المعلمين على إجراء البحوث التربوية اللازمة لحل المشكلات التي تواجههم في أثناء عملهم.

7. **كفايات الإبتكار والتجديد CompetenciesCreative Innovation**

وتتمثل فيما يلي:

- التنبؤ بأحداث مستقبلية إعتمادا على معطيات راهنة.
- توظيف عمليات العلم في التدريس وفي حل المشكلات.
- تصميم برامج لتنمية مهارات التفكير الإبتكاري لدى المعلمين.
- رعاية المعلمين المتميزين وذوي الإحتياجات الخاصة.
- إحداث تغييرات ملحوظة في إتجاهات المعلمين نحو العملية التعليمية بمدخلاتها وعملياتها المختلفة وتنمية هذه الإتجاهات بما يؤدي إلى التحول الإيجابي في القول والفعل.
- تجريب وتعميم الأساليب والوسائل التدريبية المبتكرة.

8. **كفايات الإرشاد والتوجيه Guiding and Counseling Competencies**

وتتمثل فيما يلي :

-تشجيع المعلمين على المبادرة إلى طلب المساعدة المهنية التي تمثل حاجات

ملحة ترتقى بمستوياتهم.

-تطوير الثقة الذاتية لدى المعلمين للتعبير عن احتياجاتهم، والعمل على تلبية هذه الإحتياجات بأساليب بعيدة عن التنظير.

-توجيه وإرشاد المعلمين بالأسلوب الذي يحفظ لهم كرامتهم ويشجعهم على الكشف عن إحتياجاتهم ويمكنهم من تطوير أنفسهم.

9. كفايات شخصيةPersonal Competencies

ومن الصفات الشخصية ما يعرف بالمهارات الذاتية، التى يجب توافرها في القائد التربوي، ما يلي (John Maxwell ,2000):

أ - القوة الجسمية والعقلية: أي توافر الصحة الجسمية والعقلية الجيدة، وذلك لأن وظائف مدير المدرسة ومهامه وواجباته كثيرة ومتنوعة وشاقة وتحتاج إلى جهد مركز.

ب -قوة الشخصية: وتأتى ضرورتها من أن الشخصية القوية قادرة على التأثير في الآخرين، فيحصل على ثقتهم.

ج - الحيوية: يعد النشاط والحماس للعمل ضروريان، وذلك لأن أولياء الأمور والمعلمين إذا ما لاحظوا إندفاع مديرهم للعمل بحماس ونشاط، سيقتدون به ويندفعون للعمل بنفس الحماس والنشاط.

د - الطلاقة اللفظية: تعد وسيلة هامة في التواصل الجيد بين المدير ومن حوله، إذ يستطيع المدير أن يوصل المعلومات بأقل وقت وأقل جهد.

هـ - الصحة النفسية: إذا ما توافرت الصحة النفسية في مدير المدرسة، فإنها تساعد على إحتفاظ المدير بهدوئه تحت ضغط العمل، واحتفاظه بقدرته على التركيز في التفكير وإصدار القرارات.

و - الخلق الطيب والقدوة الحسنة: حسن التصرف في المواقف المختلفة، والقدرة على مواجهة الأزمات في إتزان وهدوء وثبات.



ز - العدالة التامة: التعامل مع الآخرين دون تحيز، أو محاباة، أو عصبية.

ح - المبادرة أو المبادأة: أن يكون المدير مصدراً لكل الأفكار الجديدة.

ط - الثقة بالنفس: ثقة المرء بنفسه بمقدرته على كسب احترام الآخرين، القائم على الإخلاص والجدية والتفاني في خدمة الجماعة.

ي - العلاقة مع المجتمع المحلي: لا يمكن لأي مؤسسة أن تغفل أهمية علاقتها بالمجتمع المحلى، لأن دوام نجاحها واستقرار نشاطها هو نتيجة لنجاح علاقاتها مع المجتمع المحلى، ولأن أفراد المجتمع المحلى هم نقطة البداية التي تنطلق منها شهرة المؤسسة وسمعتها، لذا لابد للمدرسة أن تستفيد من الموارد البشرية والطبيعية الموجودة في مجتمعها، سواء في صورة خدمات مباشرة أو غير مباشرة، فكثير ما يتطوع أفراد المجتمع المحلي بتأييد المؤسسة تأييداً يساعدها على التغلب على الصعوبات والعقبات التي قد تواجهها، ولا ننسى أن أفراد المجتمع المحلي يقومون بنشاط كبير يساهم في التقريب بين المدرسة وبين المجتمع.

الكفايات المهنية لمديري المدارس:

يحتاج مديرو المدارس إلى العديد من الكفايات المهنية التي تمكنهم من القيام بأدوارهم الحالية والمستقبلية بنجاح. فالكفاية المهنية لمدير المدرسة تعني "قدرة مدير المدرسة وتمكنه من أداء سلوك فعلي محدد يرتبط بالجوانب الإدارية والتربوية لتحسين العملية التعليمية، بحيث تشمل المعارف والمهارات المرتبطة بتنظيم العملية التعليمية والتربوية على المستوى المدرسي"، ومن أهم الكفايات المهنية لمديري المدارس ما يلي: (مصطفى، 2005).

1 - الإتصال Communication:

فالإتصال من العمليات الضرورية والهامة في المدرسة، إذ إنه العملية التي يتم من خلالها تكوين العلاقات بين أعضاء المجتمع وتبادل المعلومات والأفكار

والتجارب والخبرات فيما بينهم، فمن خلال هذه الكفايات يتمكن المدير مما يلي:

- التأكد من أن الرسالة قد وصلت وقد فهمت.
- إستخدام الكلمات العادية المفهومة للجميع، وتجنب الجمل المركبة.
- تجنب التعليقات السلبية للإحباط في كلامه والتركيز على التعليقات الإيجابية.
- مناقشة الشخص الذي يقوم معه بعملية الإتصال للإطمئنان على فهم التعليمات الصادرة له.
- مناقشة الأهداف غير الواضحة وبذلك يحقق المدير أفضل النتائج.
- أن يتعامل بفاعلية مع كافة الأفراد المحيطين (المعلمين، أولياء الأمور، الطلبة، أعضاء المجتمع).
- توفير وتحسين المناخ المدرسي.
- التعرف على إحتياجات ومتطلبات المعلمين المهنية.

2 - بناء وادارة فريق العمل Building and Managing Team Work:

فالإدارة المدرسية في عصر التحولات والتغيرات الجذرية لن تعتمد على الفردية بل على العمل كفريق يعمل على تحقيق النتائج والمخرجات التعليمية المرجوة، ويعود العمل الجماعي على المنظمة وعلى كافة العاملين فيها بعديد من المزايا والفوائد، ومن هذه المزايا تقليل العزلة والخوف من التغيير إيجاد الطرق التي يتم بها حل النزاع .

3 - إدارة الوقت Time Management:

يعد الوقت من الموارد الهامة والنادرة بالنسبة للمدير، إذ أنه يتميز عن باقي الموارد الأخرى بعدم إمكانية تخزينه أو شرائه أو إحلاله، فأي وقت ضائع لدى المدير لا يمكن تعويضه لأنه ضائع للأبد، لذلك فإن هذه الكفايات تساعد المدير على أن يقوم بـ:

أ. التخطيط الجيد للوقت والذي يساعد على: تحديد الأولويات، ووضع قائمة بالمهام، وتوقع الفرص، تجنب التضارب في الوقت.

ب. التنظيم الجيد للوقت والذي يساعد على: العمل بطريقة فعالة، والتحضير للمستقبل، وتوفير نظرة أوسع للعمل كله.

4 - **إدارة الصراع Conflict Management:**

يعد الصراع شيء طبيعي وجزء لا يتجزأ من حياتنا، ولا يجب أن ننظر إلى الصراعات بين العاملين في المنظمة على أنها دائماً سيئة، ولكن يجب أن نعرف أن الإختلاف في وجهات النظر لا يمثل تهديداً للمنظمة ولكنه شيء صحي، وذلك لأنه عندما يتفق فريق العمل دائماً على شيء واحد فلن يكون هناك روح الإبداع والإبتكار ولن يتعلموا من بعضهم البعض، لذلك فعلى مدير المدرسة أن يستغل الصراعات بين فريق العمل في تطوير المدرسة ودفعها نحو المستقبل المنشود.

5 - **تحديد المشكلات واتخاذ القرارات Identifying Problems and Decision Making:**

يقوم مدير المدرسة بمساعدة مرؤوسيه في المدرسة بصنع القرارات المشتركة، وذلك لأن الإبتكار في إتخاذ القرار يأتي من تزاوج الأفكار مع الآخرين، إذ أن القرار في هذه الحالة يكون حصيلة أفكار المجموع وليس المدير وحده، وهذه الكفايات تمكن مدير المدرسة أن يستخدم منهجاً علمياً في إتخاذ القرارات وحل المشكلات والذي يعتمد على الخطوات الآتية:

- تحديد المشكلة وتحليلها: وذلك للوصول إلى التحديد الواقعي لها بحيث يمكن صياغتها بصورة موضوعية وعرضها بطريقة تسهل من إتخاذ الإجراءات اللازمة لتقديم الحلول المناسبة لها.
- تحديد البدائل: إذ يتم في هذه المرحلة تحديد مجموعة من البدائل وعدم التركيز على بديل واحد، وذلك لأن وجود بديل واحد يعني أنه لا توجد مشكلة.

- تقييم البدائل: إذ أن جميع البدائل تقود إلى حل المشكلة ولكن كل منها له ايجابياته وسلبياته، ولذلك يتم إختيار البديل الذي يشمل الإيجابيات الأكثر ويلاقي رضا وقبول من الآخرين وتكون إحتمالات النجاح له كبيرة.
- إختيار البديل الأفضل: إذ يقوم المدير بإنتقاء أفضل البدائل.
- التنفيذ والمتابعة: يجب أن يقوم المدير بالتنفيذ حتى يحوز على ثقة العاملين، وذلك لأن القرارات التي لا تدخل حيز التنفيذ تصبح عديمة القيمة.
- التقييم: للتأكد من مدى كفاءة القرارات التي توصلت إليها المجموعة.

6 - التعامل مع الآخرين Dealing with Others:

لم يعد المدير ذلك الشخص الذي يتحمل كافة المسؤوليات والأعمال منفرداً، ولم يعد الرجل الإداري الأول في المنظمة، ولكنه أصبح ذلك الشخص الذي يتحمل المسؤولية مع الآخرين. لذلك يجب أن يمتلك كفاية التعامل مع الاخرين، والتي تمكنه مما يلي:

- العمل في فريق.
- تفويض جزء من صلاحياته للآخرين كجزء أساسي في عمله.
- التعامل الجيد مع المواقف.
- معرفة قيم وإتجاهات الزملاء ونقاط القوة والضعف الخاصة بهم.
- التعامل مع المواقف الإدارية المختلفة والمتنوعة التى ستواجهه.
- القدرة على التعامل مع الأفراد الأكثر خبرة وكيفية توجيه النقد لهم.
- الإتصالات الجيدة والفعالة.

7 - إدارة الاجتماعات Meetings Management:

تعد الإجتماعات من أكثر الأساليب الفعالة في اتخاذ القرارات وتبادل الأفكار والتفاوض من خلال المجموعة المجتمعة، وهذه الكفاية تمكن المدير من :

أ. التحضير الجيد للاجتماع، وتحديد محتواه.

ب. تحفيز الأعضاء على المشاركة الفعالة في المناقشة وتقديم مقترحاتهم، من خلال توجيه الشكر للمتحدثين، واستجماع الأفكار والاحتفاظ بالهدوء والتوازن، والتدخل في الوقت المناسب.

ج. الإدارة الجيدة لوقت الإجتماع وذلك حتى لا يصبح الإجتماع مصدراً لإهدار الوقت، وذلك بالتداخل في الحديث، وبإستخدام الإتصال البصري والحركي وتحديد قواعد لإدارة الحوار والنقاش مع تحديد فترة زمنية لكل موضوع سوف يتم مناقشته.

د. تنفيذ الإجتماع، والذي يشتمل تنظيم الحوار والمناقشة، وعرض مشروعات القرارات والتأكد من أن آراء المجتمعين تعبر بشكل صحيح عن القرارات التى تتخذ في الاجتماع.

8 - التفويض Delegation:

يعد التفويض من الكفايات الأساسية بالنسبة للمديرين في كافة المنظمات، ومنهم مديري المدارس، والذين عليهم إجادة إستخدامها، إذ أنها تساعد على ما يلى:

أ. إتاحة الفرصة للمدير للقيام بمهامه الأساسية.

ب. المساعدة على سرعة إنجاز الأعمال.

ج. إتاحة الفرصة للمرؤوسين لتنمية مهاراتهم وقدراتهم الإبداعية والإبتكارية.

د. تنمية المرؤوسين وإعدادهم لتحمل المسؤولية المقدمين عليها.

9 - تحفيز العاملين Motivating Subordinates:

لا بد أن يقوم المدير بتحفيز المدرسين وكافة أعضاء المجتمع المدرسي، وقد يكون هذا التحفيز على شكل مكافآت مادية أو معنوية (كلمات شكر أثناء الاجتماعات، شهادات تقدير على المجهود المبذول) والتي يتم من خلالها خلق جو داخل المدرسة يشجع العاملين على الإشتراك في صنع القرارات، والإبداع الذاتي.

10 - القيادة الإستراتيجية للمدرسة School Strategic Leadership:

وهي التي تمكن من تحويل المدرسة من وضعها الحالي إلى وضعها المستقبلي، من خلال التحسين الذي يقود إلى التغيير. وتتضح مظاهر الكفاية القيادية للمدير فيما يلي:

أ. تهيئة المناخ التعليمي داخل المدرسة والذي يشجع على إعادة تغيير الإتجاهات المدرسية والطلبة والآباء.

ب. الإهتمام بتدريب فريق العمل في المدرسة لتحقيق التنمية المهنية لهم لمسايرة التقدم التكنولوجي في البيئة المحيطة.

ج. تشجيع الأفكار الجديدة والعمل على تخليق البيئة المحيطة والتي تنمي الإستعداد لدى الأفراد بأن يتحملوا نتائج أعمالهم وأن يقدروا أهمية المعلومات وأنها الأساس لتحقيق النجاح.

د. إشراك أولياء الأمور والطلبة والمدرسين وجميع العاملين في إتخاذ القرارات حتى يشعرهم بمسؤوليتهم عن هذه القرارات.

11 -التفاوض Negotiation:

التفاوض هو تبادل وجهات النظر، وتسوية الخلافات في مناطق إتفاق مشتركة ومصلحة متبادلة، للتوصل لبعض أشكال الإتفاق، سواء كانت رسمية أو غير رسمية. ويجب على مدير المدرسة أن يمتلك مهارات التفاوض والتي تمكنه مما يلي:

أ. الصفات الشخصية المؤثرة.



ب. القدرة على الاتصال الجيد والفعّال.

ج. البراعة في طرح الأسئلة.

د. مهارة الاستماع الجيد.

هـ. القدرة على التحفيز.

12 - **إدارة المعلومات Information Management:**

تعد كفاية إدارة المعلومات من الكفايات الأساسية لدى مدير المدرسة، لإختلاف صور وأشكال المعلومات، وكذلك توقيت الحصول عليها، كما أن بعض المعلومات تتقادم نتيجة التغيير السريع والتي تحتاج بدورها إلى تحديث مستمر، إذ تمكنه هذه الكفاية من جمع البيانات واختيار الملائم منها، ووصف البيانات، معالجة البيانات من إذ التحليل والتكوين والاستقراء، تشغيل البيانات، استرجاع المعلومات.

13 - **التعامل مع الحاسب الآلي Computer Litracy:**

تعد القدرة على التعامل مع الحاسب الآلي مهارة إدارية لها شأنها. فاستخدام الحاسب الآلي يعمل على زيادة إنتاجية المدير، كما أنه يوفر له كثيراً من الوقت، فما يؤدى في ساعات بدون الحاسب يمكن أن يؤدى في دقائق باستخدامه. كما أن الحاسب الآلي يقدم دعماً كبيراً في مجال اتخاذ القرارات من خلال توفير كم هائل من المعلومات المرنة السهلة الاستخدام أمام المدير. وتساعد برامج الحاسب الآلي المدير على صياغة السيناريوهات لتقيم البدائل المختلفة (Tjani,2003) .

يتضح مما سبق أن امتلاك مدير المدرسة لهذه الكفايات المهنية، ذات العلاقة المباشرة بكيفية اداء العمل داخل المدرسة، تمكنه من القيام بأدواره المستقبلية بنجاح. وحتى يتمكن المدير من القيام بإدارة التغيير داخل مدرسته، فإنه يحتاج إلى اكتسابه مجموعة من الكفايات التي تمكنه من القيام بهذا التغيير بنجاح واجتياز العقبات. وقد اتضح لنا أن من هذه الكفايات كقائد

القيادة الاستراتيجية للمدرسة والتي تساعده على تحفيز العاملين معه على التغيير، وتقلل من درجة مقاومتهم له، وكفاية اتخاذ القرارات والتي تساعده على اتخاذ القرارات الرشيدة على اسس علمية وإشراك العاملين معه في هذه القرارات حتى تقل درجة مخاوفهم،. وكفاية إدارة الصراع والتي تمكنه من إدارة الصراع الذي ينشأ اثناء التغيير نتيجة مخاوف العاملين منه وانقسامهم إلى مؤيدين ومعارضين.

اختيار مديري المدارس

في ضوء التغيرات المستمرة في نظم التعليم، وما يصاحبها من مشكلات إدارية وفنية، كتزايد الطلب الإجتماعي على التعليم، وزيادة عدد الطلبة والملتحقين بالمدارس عاماً بعد عام، وتنوع الواجبات والأعمال الإدارية والفنية، والتغيرات المستمرة في المناهج التعليمية لمواكبة التقدم المعرفي الهائل في عالمنا المعاصر، وطرق تدريس هذه المناهج، والمستحدثات من وسائل وتكنولوجيا التعليم والخدمات التوجيهية والإرشادية، وأهمية العلاقة بين المدرسة والبيئة، فقد تطلبت مثل هذه الأمور وغيرها، أن يكون مديرو المدارس على درجة عالية من الكفاية الإدارية والعلمية بالإضافة إلى سمات ومقومات شخصية. إن مسؤولية اختيار مديري المدارس تقع بالدرجة الأولى على مديريات التربية والتعليم، التى تقع هذه المدارس تحت إشرافها وسلطتها الإدارية.

تمثل عملية الإختيار إحدى العمليات المهمة في سياسات التوظيف (في حالة تعيين موظف جديد)، أو النقل (نقل الموظف من وظيفة إلى أخرى). إذ لا بد للإدارة من الإعداد لها بالشكل الذي ينتهي بتصفية المرشحين للوظيفة، وإختيار أصلحهم، أو أنسبهم لها. وينطوي مفهوم عملية الإختيار على العملية الإدارية التى بمقتضاها يقسم المرشحون إلى فريقين، فريق تقبله المؤسسة لتعيينه في الوظائف الشاغرة، وفريق ترفضه، إن الهدف الأساسي من عملية الإختيار هو التأكد من صلاحية المرشح لملء الوظيفة الشاغرة، إذ أن اختيار غير الصالحين من المتقدمين



للعمل، قد يؤثر تأثيراً مباشراً على فاعلية وكفاءة القدرات الإنسانية في مجموعها، نحو تحقيق أهداف المنظمة. ولذا فهي عملية تقييم لقدرات الأفراد وإحتمالات نجاحهم في الأعمال المطلوب قيامهم بها، وهنالك من الوسائل والإجراءات المستخدمة حالياً في عملية الاختيار مما يساعد على اكتشاف الأفراد الذين يتوقع نجاحهم، وأولئك الذين لا يحتمل نجاحهم في المهام التي سيكلفون بها (السعود، 2009).

والاختيار مثله مثل أي عمل مخطط، لا بد أن يبنى على تحليل الأعمال، لتبين المؤهلات المطلوبة للقيام بالعمل بطريقة مرضية والتي ستمثل الدليل لعملية الاختيار. ولقد إزدادت أهمية الاختيار، كإحدى وظائف إدارة القوى العاملة، وذلك لما ينطوي عليه دوران العمل، من تكلفة مادية ومعنوية، ناهيك عن القيود القانونية والاجتماعية التي أصبحت تحد من حرية الإدارات في إنهاء خدمة العاملين، التي ألزمتها ببذل المزيد من الاهتمام في اختيار العاملين ومنذ البداية، ولما كان لعملية الاختيار، مثل هذه الأهمية البالغة في توفير فرص نجاح المؤسسة المتمثل في تحقيق أهدافها، فما هي طبيعة هذه العملية، وكيف يمكن أن تتم بصورة رشيدة.

إن عملية الاختيار هي اتخاذ قرارات تتعلق بأولوية أن يشغل شخص مركزاً بناءً على مواصفات تناسب متطلبات المركز. وبهذا المعنى فإن هدف هذه العملية هو ملء المراكز الشاغرة بالأشخاص المتوقع نجاحهم وفعاليتهم. وبعبارة أخرى، فإن عملية الاختيار تهدف إلى التأكد من صلاحية المرشح لشغل المركز، عن طريق إجراء مقارنة المواصفات المطلوبة لمن يشغل المركز بمواصفات المرشح وصولاً إلى انتقاء أفضل المتقدمين، ومن الواضح أن عملية رشيدة كهذه، تساعد في التقليل من تبديد الجهد والوقت والمال. ولكن كيف يمكن اختيار الشخص الأمثل.

إن أول خطوة كبيرة على هذا الطريق هي تحديد معنى النجاح في الإدارة، وهو يعترف بالطبع بالصعوبات المتعلقة بهذا الأمر. أما الخطوة الثانية في رأيه، فهي دراسة رجال الإدارة الذين يعتبرون ناجحين بأعمالهم، ولأننا نعرف في الواقع عن الشخص الناجح أكثر مما نعرف عن الأسباب التي تجعله ناجحاً، ولأن بعضهم يرى أن القائد يولد ولا يصنع، فقد تبلور إتجاه يرى أن عملية الاختيار يجب أن تنطوي على دراسة النظريات التي تفسر ظاهرة القيادة .

وفي هذا الصدد، فإن هناك عدداً من النظريات المعروفة أهمها نظرية الرجل العظيم (Great Man) التي يرى أصحابها أن القائد مخلوق بفطرته على القيادة، وأن لديه خصائص موروثة ولا تكتسب، ونظرية الخصائص Traits التي يرى معتنقوها أن القائد يولد، ولديه خصائص موروثة بالإضافة إلى ما يمكن أن يكتسبه بالخبرة والتدريب، كالنضج الاجتماعي مثلاً. وبالإضافة إلى النظريتين السابقتين، هناك نظرية التابعين التي ترى أن القائد الناجح هو الذي يشبع حاجات التابعين، ونظرية القيادة كخصيصة من خصائص الجماعة والتي تذهب إلى أن القيادة حددها الجماعة، وأخيراً النظرية الموقفية التي يعتقد أنصارها أن الموقف هو الذي فرز القائد، إن الاتجاه الآن في عملية الاختيار هو عدم الاقتصار على أساس واحد، مهما كانت أهميته، وإنما وضع عدة أسس مثل: الأقدمية في العمل، والمؤهل العلمي والإداري، والاختبارات، والمقابلات، وتقارير الزملاء، وتقارير الرؤساء، والمظهر الخارجي، وذلك لضمان اتصاف المتقدم بأكبر قدر من المؤهلات والمزايا الضرورية. والواقع أن هناك إشكالات عديدة تنطوي عليها عملية الاختيار، ولا يمكن التخلص منها نهائياً، فقد بينت الدراسات في هذا الصدد مثلاً: السعود، 2009).

1. إن القائمين على عملية الاختيار يتعرضون لكثير من الضغوط من داخل المدرسة وخارجها.
2. على الرغم من أن آليات الاختيار يمكن أن تتنبأ بمدى أهمية شخص



لمركـز مـا ضـمن حـدود معينـة، إلا أنهـا ليسـت قـادرة علـى إسـتبعاد إمكانية الخطأ.

3. النتائج غير الجيدة في عملية الاختيار، غالباً ما تعود إلى الإستعمال السيىء، أو عدم إستعمال آليات الاختيار المعتمدة، إذ غالباً ما يختار الأفراد على أسس سياسية، أو عصبية، أو على أسس المناسبة الجسمانية، والحلول الوسط.

ولترشيد عملية الاختيار بالشكل المرضى، ولضمان النزاهة والشفافية فقد اقترح السعود ' عدداً من الإجراءات منها:

1. توضيح متطلبات الدور.
2. توفير المعلومات التي يحتاج إليها، لاختيار أفراد فعالين من بين المتقدمين.
3. توضيح السبل والإجراءات الواجب اتباعها في عملية جمع المعلومات.
4. تأمين شركة الكادر الموجود في تقييم المعلومات.
5. إعداد قائمة بمواصفات من يكون مؤهلاً.
6. اختيار المرشحين المناسبين للتعيين، من قبل مجلس تعليمي.

ولعل من الواجب هنا الإعتراف بأن كل عملية اختيار، لا بد أن تنطوي على قدر من الإجتهاد، فقرار رفض أو قبول مرشح ما هو في النهاية إلا إقرار مبنى على الحكم الإنساني، وقد أكدت ذلك الدراسة التي قام بها دينتلر (Dentler) وبولتزل (Baltzel) (Hoyle,1980) والمشار اليها في السعود (2013) ولهذا يرى البعض أنه لا بد من أن تكون هناك عملية تقييم لعملية الاختيار نفسها، يتم في سياقها طرح أسئلة حيوية مثل:

1. هل كانت هناك معلومات كاملة عن كل المرشحين؟
2. هل أعطيت بعض المعلومات وزناً أكثر مما تستحق؟
3. هل كانت المعايير واضحة، واستعملت بشكل واضح؟

4. هل هناك دليل على أن الأفضل تأهيلاً لم يفز بالتقدم؟ لماذا؟
5. ما نقاط الضعف التي ظهرت خلال العملية؟

وتأسيساً على ما سبق، تصبح عملية اختيار الإداري التربوي، بإستخدام الأسس العلمية هامة وضرورية. على أنها عملية الإختيار السليمة، يجب أن تستند إلى مجموعة من الأسس الأخلاقية والمهنية، وأهمها:

1. **الأسس الأخلاقية** : ويقصد بها السيرة الذاتية للمتقدم لإشغال الوظيفة الإدارية بغض النظر عن مستواها، من إذ صفاته الشخصية، والتزامه بأخلاقيات مهنة التربية والتعليم.
2. **الأسس المهنية** : ويقصد بها كفاية المرشح في عمله السابق، سواء أكان معلماً أم مديراً أم غير ذلك، وقدراته المختلفة التي تحدد في أغلب الأحيان، كفايته في عمله المقترح. مدير مدرسة أم مشرف تربوي، أم رئيس قسم في مديرية التربية، أم مدير في الوزارة أم غير ذلك. وتتحدد هذه المعايير في ضوء ما يلي:

أ. **المؤهل العلمي** :

ويجب أن يشترط فيمن يرغب بالالتحاق بأي عمل إداري تربوي أن لا يقل مؤهله العلمي عن درجة البكالوريوس، وأن لا يقل مؤهله التربوي عن درجة الدبلوم في التربية. وفي الأردن فقد نص قانون التربية والتعليم رقم 3 لسنة 1994 على أن الحد الأدنى للمؤهل العلمي لمن يشغل أي وظيفة في المجال التربوي هو درجة البكالوريوس. كما اشترط القانون ذاته على من يرغب بإشغال أي وظيفة إدارية، بدءاً بمساعد مدير مدرسة، أن لا يقل مؤهله العلمي عن دبلوم التربية (أو دبلوم الإدارة المدرسية) الذي يعقب درجة البكالوريوس. واشترط درجات أعلى لبعض الوظائف الأعلى

ب. **الخبرة في مجال التربية والتعليم :**

اشترط قانون التربية والتعليم رقم 3 لسنة 1994 على من يرغب بالإلتحاق بوظيفة إدارية في المجال التربوي أن يكون لديه خبرة في مجال التعليم، أو في مجال الإدارة المدرسية، لا تقل عن خمس سنوات.

ج. **التقارير الإدارية للسنوات الثلاث الأخيرة :**

إذ يجب ان لا يقل تقدير هذا الاداري المقترح عن جيد جداً، للسنوات الثلاث الأخيرة التى تسبق انتقاله إلى وظيفته الإدارية، سواء التقارير الإدارية أو الإشرافية التي وضعها مدير المدرسة، أو المشرف التربوي إن كان هذا الإداري المقترح معلماً، أو التقارير التي وضعها مدير التربية، أو المختصون الآخرون إن كان هذا المقترح مدير المدرسة، أو ممن يعملون في مركز مديرية التربية أو الوزارة.

د. **ترشيح المشرفين التربويين لهذا المدير (الإداري) المقترح :**

إذ لا بد أن يحظى هذا المدير أو (الإداري) المقترح بترشيح المشرفين التربويين الذين يتعاملوا معه خلال عمله التعليمي إن كان معلماً أو عمله الاداري إن كان مديراً. ذلك أنهم قادرون، أو يفترض أن يكونوا كذلك، على إعطاء تقييم دقيق لهذا المدير المقترح من إذ كفاياته ومهاراته والتزامه وقدرته على النجاح في عمله المقترح.

هـ. **ترشيح مدير المدرسة (إن كان الإداري المقترح معلماً)، أو مدير التربية والتعليم (إن كان المدير المقترح مساعد مدير أو مديراً) :**

ذلك أن مدير المدرسة هو الأقرب لهذا الاداري المقترح ان كان معلماً، وقد يكون الأقدر على تقييم مهاراته وكفاياته ومقدرته على النجاح في عمله المقترح. وكذا الحال بالنسبة لمدير التربية والتعليم ومن حوله من إداريين كمدير الشؤون الإدارية، ومدير الشؤون الفنية، ورئيس قسم شؤون الموظفين، ورئيس قسم

الإشـراف التربـوي، وغيرهـم. إذ أن هـؤلاء يسـتطيعون التنبـؤ بمـدى ملاءمـة مـدير المدرسة هذا للنجاح في عمله الاداري المستقبلي.

و. ترشيح الهيئة التدريسية في مدرسته :

إذ أن المعلمـين في مدرسـة مـا قـادرون علـى إعطـاء حكـم دقيـق عـن مـدى ملاءمة هذا الإداري المقترح، سواء أكان مدير مدرستهم نفسـه، أم أحـد زملائهـم المعلمين، للعمل الاداري الذي يرغب هذا الزميل بالإنتقال إليه. ومما تجدر الإشـارة إليه أن جميـع هـذه الترشيحات مـن العـاملين مـع الإداري المقـترح يجـب ان تـتم وفـق معايير محددة وموضوعية ومكتوبة ومبررة وان تكون وفـق نمـوذج خـاص وان تـتم بسرية تامة، وان تعامل بأعلى درجات الكتمان. إذ انها تقييم، والتقييم قـد يـترك انعكاسات، سلبية أم ايجابية، في نفس المقيم (بفتح الياء).

ز. إجراء اختبار مكتبي :

ويفترض ان يجتاز هذا المشرف المقترح الاختبار الكتابى الذي أعدتـه وزارة التربية والتعليم، أو مديرية التربيـة والتعليم (في بعض الحـالات)، لكـل المشـرفين المقترحـين الـذين إجتـازوا كـل خطـوات الاختيـار السـابقة. علـى أن هـذا الاختبـار الكتابى يجب أن يتعلق بالقدرات العامة، والأساليب التعليمية، وطرق التعامل مـع المعلمـين وغيرهـم، وبعـض المسـائل والقضـايا التربويـة، ذات الصـلة بعمـل المشـرف التربوي.

حـ. إجراء مقابلة شخصية مع الإداري المقترح :

ويشترط ان تكون لجنة المقابلة على درجة من التميز في العمل، وذات صلة مباشـرة بـالإدارة التربويـة، وان تكـون محـاورتهم لـلإداري المقـترح، ضـمن العمـل الإداري التربوي، وان تتم هذه المقابلـة بصورة فرديـة، بمعنـى ان تـتم المقابلـة لكـل اداري ممقـترح علـى حـده (شخصـية)، لا ان يقـابلوا بصـورة جماعيـة، وان يكـون هناك معايير واضحة ومكتوبة، لرصد تقييم أعضـاء اللجنة، لهذا الإداري المقترح.



إن الشخص الذي توافرت فيه كل الشروط السابقة، واجتاز كل معايير آنفة الذكر، ووقع عليه الاختيار وحظي بوظيفة ادارية لا يعني انه اصبح مؤهلاً لممارسة دوره الاداري مباشرة، وإنما يعني ذلك زيادة احتمالية نجاحه. ولهذا فلا بد من الحاقه ببرنامج تدريبي مكثف، يتناول جميع تفصيلات عملية الادارة التربوية: أهدافها، ومبادئهل، ووسائلها، ونظرياتها، وتقييمها، وما إلى ذلك.

خطوات عملية الإختبار :

تهدف عملية الاختيار إلى تعيين أفراد يتوقع لهم النجاح في المدارس التى سيديرونها، وتتطلب عملية الاختيار سلسلة من الخطوات المنظمة التي تقلل من فرص تعيين مديرين غير أكفاء وهذه الخطوات تشمل ما يلي كما اوردها (عطيوي، 2001):

1. تحديد الوظائف الشاغرة: تعلن مديرية التربية والتعليم عن شواغر الإدارة المدرسية، وهل هي مدير مدرسة أساسية أم ثانوية، وعن الشروط اللازمة للتقدم لهذه الوظائف وعن الموعد المحدد لإستقبال الطلبات.
2. تحديد معايير الاختيار مثل: المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة الإدارية، وعدد الدورات التى حضرها الفرد في الإدارة المدرسية، والدرجة، وتقدير الأداء، والمقابلة الشخصية.
3. إستلام طلبات الراغبين في الترشيح لوظيفة مدير مدرسة في الوقت المحدد وتدقيق هذه الطلبات للتأكد من سلامة المعلومات الواردة فيها وتصنيفها.
4. تنظيم كشوفات بأسماء الأشخاص الذين تنطبق عليهم الشروط المعلنة ليصار إلى مقابلتهم في الوقت المحدد.

5. مقابلة المرشحين. ويتم ذلك من خلال لجنة مؤلفة ومدربة على فن المقابلة ومُدركة لعناصر القيادة الإدارية والكفايات المرتبطة بها، ومن مستويات أكاديمية وإدارية متميزة.
6. تنظيم كشوفات بأسماء الأفراد الذين تمت مقابلتهم مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب مجموع النقاط التي حصل عليها كل منهم لتعلن للجميع عند اختيار الفائزين بالشواغر.
7. اتخاذ القرار بالإختيار النهائي من قبل مدير التربية والتعليم.
8. إعلام المقبولين: ويقصد به إشعار المديرين الذين تم اختيارهم بالقرار النهائي مع تحديد اسم المدرسة التى سيعمل فيها كل منهم، ومن ثم متابعة الإجراءات الإدارية الأخرى.
9. الإعتذار للمرشحين غير المقبولين بعد ملء الشواغر برسالة اعتذار للمرشح والتمنيات له بأن يحصل على فرصة الإختيار في المستقبل وحفزه على مواصلة إعداد نفسه للفرص الأخرى.
10. الإحتفاظ ببنك المعلومات: وهذا يعني أن يتم الإحتفاظ بقائمة المرشحين الذين لم يقع عليهم الإختيار للرجوع إليها في المستقبل القريب، توفيراً للجهد والوقت والمال.

وقد اوردت جمعية المجالس المدرسية في ولاية كارولاينا الشمالية North Carolina School Boards ثمانية معايير لمدرسة القرن الحادي والعشرين وعلى النحو الآتي:

- الرؤية: من خلال وضع رؤية لتحصيل الطلبة المشتركة من قبل مجلس إدارة المدرسة، المشرف، والموظفين، والمجتمع.
- المعايير: مجموعة واضحة المعايير التعليمية للتحصيل الطلبة.
- التقييم: إنشاء نظام تقييم يقيس دوريا تحسن مستوى كل طالب نحو المعايير.

- المساءلة: إنشاء عملية المساءلة القوي للمنطقة.
- المؤامة: مواءمة الموارد لضمان أن الطلبة تلبية المعايير.
- المناخ: خلق بيئة تعليمية إيجابية أو المناخ لتحسين تحصيل الطلبة.
- تعاونية العلاقات معها: بناء والحفاظ على علاقات تعاونية بين المجلس والمشرف، وفريق القيادة مع المجتمع بما في ذلك كبار القيادات السياسية ورجال الأعمال لدعم تطوير التحصيل العلمي للطلاب بإعتبارها أعلى المجتمع ذات الأولوية.
- التحسين المستمر: الإلتزام بالتحسين المستمر لتحصيل الطلبة.

عناصر الإدارة المدرسية

يسمى بعض الباحثين عناصر الإدارة المدرسية بوظائف العملية الادارية المدرسية. وتتمثل تتمثل عناصر الإدارة المدرسية بالتخطيط والتنظيم والتنسيق والتوجيه والمتابعة والتقويم. فالتخطيط توجد له معان وأشكال مختلفة، من تخطيط إلزامى على نحو ما كان يوجد بالإتحاد السوفييتى السابق، إلى تخطيط تأشيري لا يوجد به إلزام كما في فرنسا، ومن تخطيط شامل يشمل جوانب الحياة الإقتصادية والإجتماعية، إلى تخطيط جزئى يتناول بعض الجوانب فقط (جمال الدين ،). تشترك الإدارة المدرسية مع الإدارة العامة والإدارة التعليمية في العناصر الأساسية للإدارة كما أورده حمودة (2011) وعلى النحو التالي :

1: التخطيط المدرسي :

فهو التفكير المنظم اللازم لتنفيذ أي عمل والذي ينتهى بإتخاذ القرارات المتعلقة بما يجب عمله ومتى يعمل وكيف يعمل ، فالتخطيط يعني في أبسط صورة ماذا يجب عمله في المستقبل وكيف يعمل وما هى الإمكانيات البشرية والمادية اللازمة لتنفيذه.

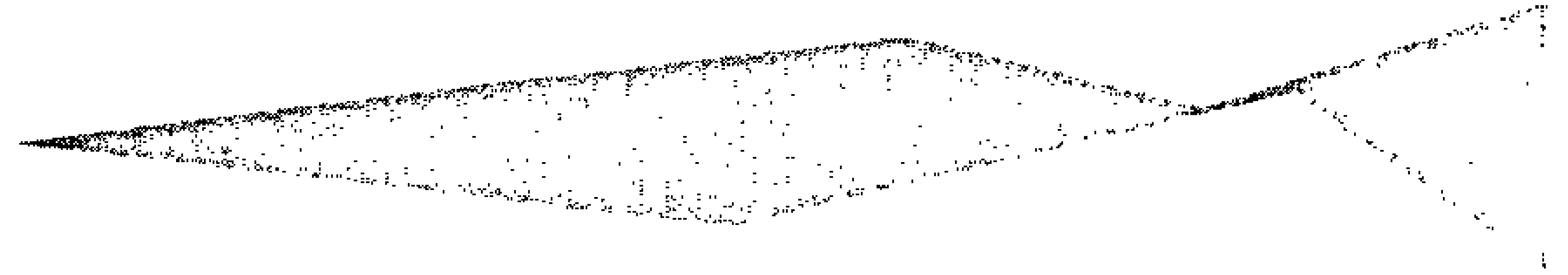
أو هو عبارة عن تحديد أهداف المشروع، والطرق اللازمة لأداء الأفراد للأنشطة المطلوبة منهم لتحقيق هذه الأهداف في يسر وسهولة. فعند وضع الخطة ينبغي أن يكون دور مدير المدرسة ملماً بإمكانيات المدرسة من ناحية المبنى والتجهيزات وإمكانيات المعامل والميزانية بكافة بنودها، وعدد المدرسين والإداريين العاملين بالمدرسة والطلبة القدامى والمستجدين وعدد الفصول اللازمة لهم، بالإضافة إلى مدى إمكانات البيئة المدرسية، وما تستطيع المدرسة أن تحصل عليه من هذه الإمكانات، وينبغى لمدير المدرسة أن يكون ملماً وملتزماً بتنفيذ السياسة التعليمية للبلاد والقوانين واللوائح والتشريعات الإدارية والصلاحيات الممنوحة له.

2: **التنظيم المدرسي :**

أي توزيع الأعمال المختلفة على العاملين، كل في مجال تخصصه، وإعطاءهم الصلاحيات لإنجاز ما أسند إليهم من أعمال في أقصر وقت ممكن، وبأقل تكلفة وبأعلى مستوى للأداء. والتنظيم يعنى في مجال الإدارة المدرسية وضع الترتيبات الكفيلة بتحقيق الأهداف المدرسية ومن الإدارة المدرسية وضع الترتيبات الكفيلة بتحقيق الأهداف المدرسية.

3: **التنسيق المدرسي :**

ويقصد بالتنسيق المدرسي في الإدارة المدرسية تحقيق الإنسجام بين مختلف أوجه النشاط في المدرسة ولا يمكن تحقيق التنسيق ما لم تحدد أهداف النشاط وتوزع الأعمال بكل دقة. ويهدف التنسيق فيما يهدف إليه عدم التضارب في الإختصاصات للعاملين في المدرسة. إذ إن من أكبر المشاكل التي تواجه الإدارة المدرسية الصراع، بسبب تضارب الإختصاصات وعدم وضوح الأهداف، وعندما يكون هناك تنسيق تخف حدة الصراع وتتضح المسؤوليات ولا يكون هناك مجال للتهرب من تبعات الأعمال.



4: **التوجيه المدرسي :**

يمثل التوجيه عدة مهام يقوم بها مدير المدرسة بالنسبة لمساعديه ومرؤوسيه، فهو المسؤول عن إكتشاف قدراتهم وإمكانياتهم في العمل وتوجيههم نحو الأداء الصحيح، ويحاول أن يحصل منهم على خير ما لديهم من قدرات. ومتى ما وجد منهم الإستجابة وأظهروا الكفاءة يجب أن يكافئ المجتهد وإذا ما وجد المقصر فيعرف أسباب قصوره ويوجههم الوجهة الصحيحة فإذا تكرر منه الخطأ عامله بحزم.

5: **المتابعة المدرسية :**

ويقصد بها الإشراف على تنفيذ ما تم التخطيط والتنظيم له، ويشمل ذلك كل ما يتعلق بالمدرسة، والانشطة أو الأعمال الإدارية. ولكي تحقق المتابعة أهدافها ينبغي اتخاذ ما يلي:

أ. اليقظة التامة من إدارة المدرسة.

ب. تهيئة الجو المناسب للعمل بما يشيع فيه من تعاون وتآلف والإفادة من الخبرات المختلفة.

ج. مداومة الإتصال بمجالات العمل والتأكد من أن الأعمال تسير كما خطط لها، ومعرفة نواحي النقص أو القصور ومحاولة تداركها، ومدارسة المشكلات، ومحاولة التعليق عليها وتذليل ما قد يوجد من صعوبات.

د. جعل الإجتماعات مجالاً واسعاً للمشورة وتبادل الآراء واتخاذ القرارات، بالإضافة إلى مناقشة ما يعني للمدرسة من أمور تعود بالفائدة على المدرسة.

6: **التقويم المدرسي :**

ويقصد به التحقق من قيام المدرسة بتنفيذ واجباتها ومهامها. وبواسطته يمكن أن يقال أن هذه الإدارة المدرسية نجحت في تحقيق الأهداف التربوية المناط بها، أو أنها فشلت ومن أهم دعائم عملية التقويم الناجح عدد من المعايير الإجرائية التي يتم التقويم في ضوئها. ومن أهم مجالات التقويم :

أ. تقويم العلاقة بين المجتمع والمدرسة.

ب.تقويم المنهج المدرسى من حيث أهدافه ومحتواه وتنظيمه وتنفيذه.

ج. تقويم أداء المعلمين ومدى إقبالهم على مهنة التدريس وقدرتهم على تحقيق النمو المطلوب لطلابهم.

د. تقويم خطة المبانى المدرسية والتجهيزات والأدوات المدرسية.

هـ. تقويم مدى تقدم التلميذ وما اكتسبه من مهارات وقيم وإتجاهات.

خصائص الإدارة المدرسية:

لابد أن تتصف الإدارة المدرسية الناجحة بجملة من الخصائص. ولعل من أبرز هذه الخصائص مايلي (بريخ، 2012):

1. أن تكون إدارة هادفة : أي أن يكون لها هدف محدد وواضح، ولا تعتمد على العشوائية في تحقيق أهدافها وأما تعتمد على التخطيط السليم الواضح.

2. أن تكون إدارة إيجابية: أي يكون لها دور إيجابى وقيادي في العمل وتوجيهه، والتفاعل مع المواقف بحكمة.

3. أن تكون إدارة قيادية: تؤثر وتتأثر بما يجري حولها ، فتؤثر في المرؤوسين حتى يتم جذبهم للعمل.

4. أن تكون إدارة إنسانية: وذلك عن طريق حسن التعامل مع الآخرين، والاستماع إلى مشاكلهم وهمومهم ومساعدتهم في التوصل إلى حلول ومقترحات لها.

5. أن تكون إدارة ديمقراطية: أي اتخاذ قرارات بشكل جماعي وعدم التفرد في اتخاذ القرارات دون الرجوع إلى أعضاء الهيئة الإدارية والتدريسية.

6. أن تكون إدارة مرنة: بمعنى أنها لا تنحاز إلى فكرة معينة قد تسيء إلى العمل التربوي لسبب أو آخر، أي أنها تتكيف مع المواقف كلاً حسب طبيعته، ولا تكون جامدة وثابتة.

7. أن تكون إدارة عملية: أي أنها تتكيف الأصول والمبادئ النظرية حسب مقتضيات الموقف التعليمي.

8. أن تتميز بالكفاءة والفاعلية: وذلك عن طريق الإستغلال الأمثل للموارد المادية والبشرية.

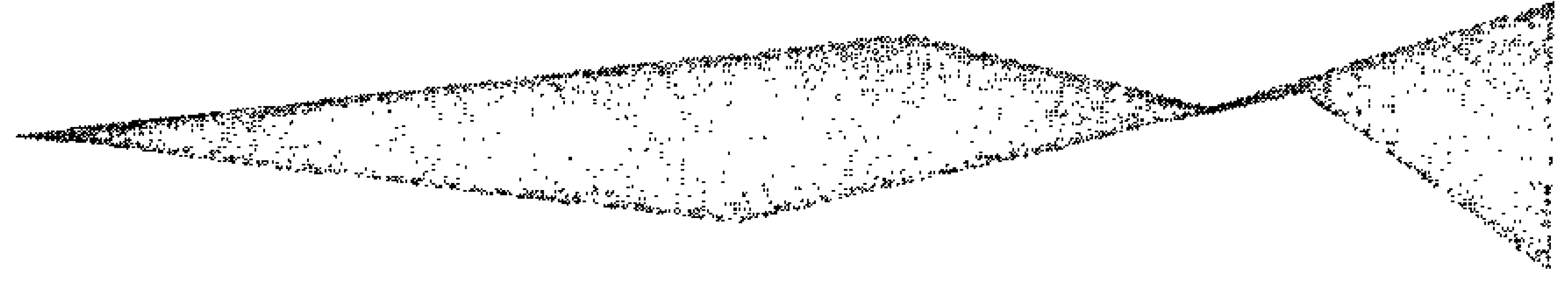
9. أن تكون إدارة إجتماعية: وذلك عن طريق المشورة وعدم التفرد بإتخاذ القرارات، ومشاركة أعضاء الهيئة الإدارية والتدريسية في صنع القرارات المدرسية.

10. أن تكون لديها القدرة على مواكبة التغيير والتطوير: وذلك عن طريق مواكبة التغييرات والتطورات التى شملت شتى المجالات المجتمعية ومنها المدرسة، فلابد من إدارة مدرسة تعتمد على الأساليب الإدارية الحديثة.

ويرتبط نجاح الإدارة بالسمات الإدارية التى تتوفر لدى مديرها. وقد كانت الفكرة الإدارية القديمة أن القيادة الإدارية سمه فطرية، وموهبة موروثة يتمتع بها البعض دون البعض الآخر. بينما يرى الباحثون في الوقت الحاضر أن القيادة المدرسية يجب أن تتوفر فيها سمات شخصية واجتماعية حتى تؤدي دورها على أكمل وجه ومن هذه السمات كما اوردها (عطيوي، 2001):

1. أن يؤمن بعمله، وأن يكون راغباً فيه، ومؤهلاً له، ولديه الإستعداد لمارستة وتحمل مسؤوليته.

2. أن يكون قدوة حسنة في مظهره وسلوكه العام من حيث دوامه، تقيده بالتعليمات، ممارساته.
3. أن يطّلع باستمرار على ما يستجد في عمله ليستفيد منه.
4. أن يعتمد أسلوب المشاركة في العمل.
5. أن يكون لديه دراية بالعادات والتقاليد.
6. أن يحسن توزيع الوقت على مجالات عمله العديدة.
7. بذل أقصى طاقة للعمل ابتغاء مرضاة الله دون النظر للآخرين.
8. الدقة والأمانة والنزاهة.
9. حب العمل والإخلاص.
10. تقبل النقد بصدر رحب.
11. القدرة على تحمل المسؤولية وحسن التصرف وسرعة البت في الأمور المتعلقة بالمدرسة.
12. الصبر والتأني في معالجة المشكلات المتعلقة بالمدرسة.
13. الإلمام بالقوانين واللوائح والأسس الفنية التي تحكم عمله.
14. الصدر الرحب لكل ما يعرض عليه من مشكلات متعلقة بالمدرسة.
15. تحمل مشاق العمل والتعاون مع الجميع (رؤساء ومرؤوسين).
16. القدرة على الإنابة وتفويض السلطة.
17. تنمية روح التعاون بين الفئات المختلفة.
18. حسن السلوك والمظهر.
19. عادل وموضوعي.
20. واثق من نفسه.
21. احترام حقوق الآخرين والالتزام بها.



22. كريم ومتواضع.
23. لا يتكلم كثيراً إلا في حالة الضرورة.
24. خفيف الظل ويدخل السرور والمرح على الآخرين.
25. شغوف بمشكلات الطلبة.
26. حنون ودافئ.
27. مرن لا يتصلب في رأيه ويؤمن بقدرات الآخرين.
28. عنده القدرة على المدح والثناء.
29. عنده تفتح ذهني وقدرة على تجريب الأفكار الجديدة.
30. القدرة على اتخاذ القرار.
31. الحزم والجدية وعدم التهاون مع المسيئين.
32. الاتزان الشخصي والانفعالي والقدرة على ضبط الذات.
33. ديمقراطي ومستمع جيد.
34. امتلاك الخبرة الإدارية ويفهم طبيعة السلوك البشري.
35. مبادر وخلاق وإبداعي ويؤمن برسالته وذكي اجتماعياً.
36. لديه القدرة على التعامل مع الأزمات والطوارئ.
37. غير متمركز حول ذاته ويستفيد من خبرة الآخرين وتجاربهم.
38. لا يُذيع أسرار الآخرين.
39. لديه قدرة على تحمل الإحباط والفشل.

وقد أضاف بريخ (2012) أن المدير الفعّال يجب أن يتصف بما يلي:

- الإنابة أو تفويض السلطة، وهي أن يخول المدير غيره سلطة القيام ببعض الأعمال أو المسؤوليات التي تدخل في حدود سلطاته ومسؤولياته.

- العلاقات الإنسانية الطيبة، وهي تبدأ من إيمان المدير بأن جماعة العاملين معه بشر لهم حقوقهم ولهم مشكلاتهم، وفي نفوسهم آمال تتعلق بالعمل وخارجه ويتطلب ذلك الاحتفاظ بمعنويات عالية من الموظفين وسيادة روح الفريق بينهم.
- التوجيه لاتصالات العمل، ويقصد به توصيل الأوامر والمعلومات من الإدارة إلى مختلف المستويات الإدارية في العمل بقصد التأكد من فهم الجميع لهذه الأوامر والمعلومات حتى يتمكنوا من تنفيذها على الوجه الأكمل.
- الإدارة الاستشارية، ويقصد بها أن تستشير الإدارة موظفيها فيما تتخذه من قرارات تكون ذات تأثير على العمل.
- الدوافع الإيجابية، إن تبصير الأشخاص بالأغراض التي من أجلها يؤدون أعمالهم يساعد كثيراً على رضاهم الشخصي عن هذا العمل ويترتب على ذلك الارتفاع بمستوى الكفاية وتحقيق الأهداف العامة.
- تنمية روح التعاون بين مختلف الفئات ومختلف المستويات الإدارية بالمنظمة مما يساعد على وحدة الجهود المبذولة باتجاه تحقيق الهدف.
- النهوض بالمستويات الإدارية المساعدة ويتطلب ذلك من المدير أن ينمي معلومات من يعملون معه ويزودهم بالخبرات اللازمة التي تتلاءم مع مصلحة العمل ومصلحتهم من أجل تحقيق الأهداف العامة.
- القدوة الحسنة: القيادة الماهرة التي تجيد فن التوجيه والتنسيق لابد أن ترقى إلى مستوى المركز الذي تشغله بحيث تعد قدوة للعاملين في كل ما تقوله وتفعله.

مهام مدير المدرسة وواجباته

تغير الاتجاه نحو الإدارة المدرسية نتيجة تغير وظيفة المدرسة في المجتمع. فقد أقام المجتمع المدارس بادئ الامر وأوكل إليها تربية أبنائه، وفهمت المدرسة وظيفتها على أنها نقل التراث الثقافي لهؤلاء الأبناء لإعدادهم لحياة الكبار، كما فهمت أيضاً أنها ممكن أن تقوم بهذه الوظيفة بعيداً عن المجتمع، وبعيداً عن مشكلاته، وأمانيه، وأهدافه. وقد ظهر في السنوات القليلة الماضية مفهوم جديد لوظيفة المدرسة وهو ضرورة العناية بدراسة المجتمع، والمساهمة في حل مشكلاته، وتحقيق أهدافه.

أشار السعود (2002) الى أن لمدير المدرسة ثلاثة ادوار رئيسية، على النحو التالي:

1 - **الدور الاداري التنفيذي (مدير تنفيذي):**

ويتضمن هذا الدور توفير الظروف المادية والبشرية اللازمة لتسيير العملية التربوية في المدرسة، ويشمل النشاطات التالية:

أ. إعداد الخطة الادارية.

ب. تنظيم الاجتماعات وإدارتها.

ج. إعداد برنامج الدروس الاسبوعي.

د. تحديد المناوبة الاسبوعية.

هـ. توفير اجواء الانضباط المدرسي.

و. متابعة الدوام المدرسي.

ز. قيادة برنامج الارشاد التربوي.

ح. قيادة برنامج التوجيه المهني.

ط. متابعة تنفيذ برنامج الدروس.

ي. الاشراف على سجلات العلامات وكشوفات العلامات المدرسية.

ك. ادارة الامتحانات الشهرية والفصلية وتنظيمها.

ل. الاشراف على المبنى المدرسى وصيانته.

م. الاشراف على المكتبة المدرسية.

ن. الاشراف على مختبر المدرسة.

س. الاشراف على الرحلات المدرسية.

ع. الاشراف على الشؤون الرياضية.

ف. الاشراف على التسهيلات الفنية والمهنية.

ص. إدارة الشؤون المالية.

إن الدور الاداري التنفيذي الذي يقوم به مدير المدرسة يتضمن مجموعة من النشاطات والاعمال الادارية الروتينية، يومية او شهرية او فصلية، التى تستهدف تسيير العملية التربوية بسهولة ويسر. والطابع العام على غالبية هذه النشاطات، والاعمال هو اهتمامها بالجوانب التنفيذية، وسعيها نحو توفير المصادر المادية والبشرية اللازمة للعملية التربوية، في جو من النظام والضبط، الذي يغلب عليه صفة الروتين. والمدير التنفيذي في المدرسة ينطلق في سلوكه الاداري من واقع سلطته الرسمية القانونية كمدير مدرسة والتي تستند في شرعيتها الى اللوائح القانونية والتنظيمية للنظام التربوي.

2 - **الدور الفني الاشرافي (مشرف تربوي مقيم):**

ويتضمن هذا الدور من مدير المدرسة قيادة عملية التجديد، والتطوير للعملية التربوية في مدرسته، وحفز المعلمين وتشجيعهم على الخلق والابتكار، وتوفير فرص النمو المهنى لهم وتحسين ممارستهم التعليمية.

وعليه فان الدور الفني الاشرافي لمدير المدرسة يتضمن مجموعة من النشاطات التى تهدف الى تطوير العملية التعليمية - التعلمية في المدرسة الى اقصى درجات الكفاية والفعالية. ان مدير المدرسة في هذا الدور لا يكتفى بانجاز الامور الادارية فقط بل يسعى الى رفع كفاية معلمي مدرسته، وتنمية

مهاراتهم التعليمية، معتمدا في اغلب الاحيان، على سلطته الفنية، تلك السلطة التي تقوم على الخبرة والمعرفة المتميزتين في مجال التعليم.

3 - **الدور الاجتماعي (ربط المدرسة بالمجتمع المحلي):**

ويتضمن هذا الدور نشاطين رئيسين:

أ. ايجاد علاقة وثيقة بين المدرسة والبيت، مما يفتح مجالا للتعاون بين المعلمين والاباء في سبيل توفير كل الظروف والامكانات التى تساعد على توجيه النمو العقلى والبدني والروحى والانفعالى والاجتماعى للتلاميذ.

ب. ربط المدرسة بقادة المجتمع المحلى ومؤسساته المختلفة، بحثا عن تأثير متبادل بين المدرسة وهذا المجتمع المحلي.

إن الدور والمسؤولية اللذان يتحملهما الإداري يرتبطان ارتباطا وثيقا بالمهارات الإدارية التى يجب أن يملكها رجل الإدارة التعليمية لضمان نجاحه في علمه، وان طبيعة الأدوار والمهمات التى يفترض ان يقوم بها مدير المدرسة، هى اساس نجاح عمل العاملين معه كونه رأس الهرم في مدرسته، إذ ان المدرسة تعد منظمة اجتماعية متداخلة لها روابط متعددة الأجزاء في البيئة المحلية كمجالس الآباء والمجتمع المحلى بالإضافة إلى المعلمين والموظفين والطلبة داخل المدرسة (Michel, 1991).

ولعل هذا يستدعى من المؤسسة الإدارية التعليمية ان تنتقل إلى اعتماد أنظمة المعلومات الحديثة في إنجاز جميع أعمالها الإدارية، والاستفادة القصوى من تجارب العالم في هذا الميدان، علاوة على انتهاج البحث العلمي سبيلاً لإنجاز مهامها التطويرية. لذا فان الإنتقال إلى هذا المستوى من الأداء الإداري المتطور يجعل من الإرتقاء بكفايات العاملين في إدارة المؤسسة التعليمية على اختلاف مواقعهم وتخصصاتهم أمراً ملحاً، وهو أمر يتطلب اهتماما جديا من أصحاب

القرار، إلى جانب ما يتطلبه من تخطيط وتمويل ، وقبل هذا وذاك، من إدارة حقيقية ورغبة صادقة في التغيير.

لقد اورد البدري (2002) وعطيوي (2001)ان مهام مدير المدرسة تشمل ما يلي:

أولاً: المهام الإدارية

وتشمل ما يلي:

1. إعداد الخطة السنوية للمدرسة

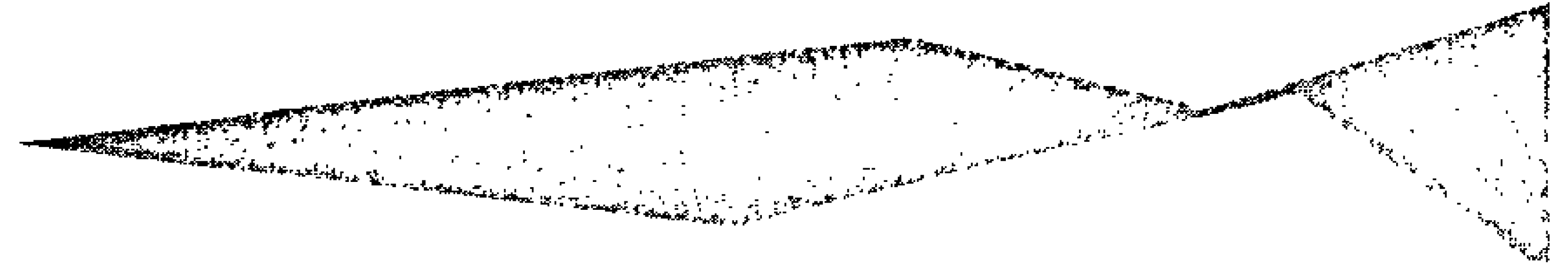
يقوم مدير المدرسة بوضع الخطة السنوية، وتحديد جزئياتها ضمن التشريعات التربوية المدرسية، وتوزيع المهام على العاملين، ومتابعة تنفيذ الخطة وتذليل الصعوبات التى تعترض عملية التنفيذ والتقويم الشامل لمعرفة إمكانات أعضاء المجتمع المدرسي، ومدى كفاءة العاملين وتوفير ما تحتاج له المدرسة من إمكانات مادية وبشرية وذلك وفقاً للاحتياجات الواردة في الخطة السنوية.

2. تنظيم التشكيلات المدرسية

يقوم مدير المدرسة بتنظيم التشكيلات المدرسية في ضوء الحاجات الفعلية وذلك من خلال الاطلاع على التشكيلات المدرسية السنوية المعدة من الإدارة التعليمية، وتصنيف الطلبة بحسب نتائجهم، ثم توزيعهم على الفصول الدراسية، وتنظيم عملية قبول الطلبة الجدد وتسجليهم ومتابعتهم، واستقبال أولياء أمورهم والتعرف إليهم والتعرف إلى احتياجات الطلبة ومشاكلهم الدراسية والاجتماعية، وتنمية روح التعاون والعلاقات الإنسانية بين أفراد أسرة المدرسة، والمجتمع الخارجي من جهة أخرى.

3. تنظيم السجلات والملفات

إنّ على مدير المدرسة كقائد تربوي أن يحرص على حفظ المعلومات وتخزينها وتنظيمها للرجوع إليها عند الحاجة. ولتسهيل عملية الرجوع إلى أي سجل أو ملف للحصول على معلومات أو بيانات، يتوجب على المدير القيام بعملية ترتيب



وتنظيم تلك الملفات والسجلات مما يسهل الرجوع إلى أي منها لاستخراج البيانات بيسر وسهولة دون إضاعة الوقت والحرص على وضع نظام التحديث وحفظ ومتابعة السجلات المدرسية.

4. حفظ النظام والانضباط المدرسي

ولحفظ الأمن والإنضباط المدرسي يجب أن يكون هناك إلتزام واحترام لأنظمة المدرسة من جميع أعضاء المجتمع المدرسي، من معلمين وإداريين وطلبة، وإلمامهم بالأنظمة والقوانين المدرسية، لإحترامها وعدم الخروج عليها، وتوزيع المناوبة والمراقبة على المعلمين، وتشكيل لجنة تتولى رعاية وحفظ النظام داخل المدرسة وخارج أسوارها، وكذلك دراسة ومتابعة المشكلات التربوية الصادرة عن بعض الطلبة، والإسهام في علاجها. ولحفظ النظام المدرسي يسعى مدير المدرسة عادة إلى تهيئة البيئة المدرسية الجيدة التي تسهم في توفير المناخ الصحي والنفسي والتربوي للطلبة.

5. تشكيل اللجان وتحديد مهامها

تقوم العملية التعليمية على نشاطات عديدة ومتنوعة ومتداخلة. فبالإضافة إلى عملية التدريس هناك أنشطة أخرى مساندة مثل الرحلات، والحفلات، والزيارات، والنشاطات اللاصفية، وإعداد الجدول الأسبوعي، وتوزيع الدروس على المعلمين، كل وفق النصاب المخصص. وهذه الأمور كلها تستدعي تشكيل لجان للقيام بتلك الأعمال، إذ يقوم مدير المدرسة بتشكيل تلك اللجان ومتابعة أعمالها وتقويمها من خلال الاجتماعات والتقارير المقدمة له من قبل تلك اللجان.

6. تنظيم البرامج الإعلامية في المدرسة

يسهم الإعلام المدرسي في توعية الطلبة، واكتشاف قدراتهم وميولهم، وذلك عن طريق الإذاعة المدرسية، والمجلات الداخلية، والصحف الجدارية، واللقاءات المسرحية. ويحتاج هذا الجانب الهام والحيوي إلى خطة محكمة ومدروسة، وتنظيم واعٍ بتسليم تلك المهام إلى الأشخاص الذين تتناسب قدراتهم مع

هذا العمل. لذلك فإن مدير المدرسة يسعى جاهدا إلى التخطيط والتنظيم لهذا الجانب في المجتمع المدرسي مع متابعة عملية التنفيذ وتقويمها.

7. تشكيل وتنظيم لجان الامتحان

يقوم مدير المدرسة بتشكيل وتنظيم لجان سير الامتحانات ورصد الدرجات ومتابعتها ودراسة التقارير النهائية التي تتقدم بها تلك اللجان واعتمادها.

8. ادارة الوقت المدرسي

يعد الوقت مورداً مهماً وثميناً، لذا فإن من مهام مدير المدرسة تنظيم الوقت والعمل على حسن إستثماره والإفادة منه لتحقيق الأهداف المنشودة، فهو يتحكم في تنظيم الوقت وحساب الزمن بما يسهل مسيرة العمل التربوي، ويعمل على وضع الجدول الزمنى موازياً للجدول الدراسى وعدم تأجيل الأعمال دون وجود مسوغ.

9. متابعة الأعمال الروتينية اليومية

هناك أعمال يومية يقوم بها المدير، كالأمور المالية ومقابلة بعض أولياء الأمور، أو بعض المسئولين، والرد على الاستفسارات، وسماع شكاوى المرؤوسين ومساعدتهم في حلها، وإعداد التقارير اللازمة عن سير العمل ورفعها إلى الإدارة العليا، والرد على الخطابات الرسمية، ورئاسة الاجتماعات، واتخاذ القرارات، وتنظيم برامج التدريب، ورعاية شؤون العاملين، وتفقد إحتياجات المكتبات الخاصة بالإداريين والمعلمين والوقوف على سلامة ومواظبة العاملين والطلبة وتعريف العاملين بالتعاميم والتعليمات الجديدة وما ذلك من أعمال يومية.

ثانياً: المهام الفنية لمدير المدرسة

وتشتمل على ما يلي:

1. تنمية المعلمين مهنيا

إن من أهم المهام الفنية التي يجب أن يسعى مدير المدرسة إلى الوصول إليها هي تحسين كفايات المعلمين التعليمية وتطويرهم مهنيا وذلك بدراسة سجلاتهم التراكمية والتقارير الإشراقية السابقة، واللجوء إلى المشرفين التربويين للإفادة من آرائهم وذلك لتكوين فكرة شاملة عن حالة كل معلم والوقوف على نقاط الضعف لديه، ويجب على مدير المدرسة كمشرف مقيم أن يكون ملماً بالمناهج الدراسية من حيث أهدافها وأساليبها وأنشطتها والإطلاع على طرائق التدريس والوسائل التعليمية الحديثة للإفادة منها، ومن ثم عمل خطة إشرافيه يقوم بموجبها بتصميم ورش العمل التربوية وتوجيههم من خلال الإجتماعات الفردية أو الجماعية، وتقديم الندوات والنشرات التربوية لمساعدتهم. ومن الضروري أن يحدد المدير كمشرف مقيم الهدف من كل زيارة وذلك ليتمكن من تقديم الخدمات الإشراقية اللازمة على الوجه الصحيح وعلى مدير المدرسة أن يقدّم المساعدة للمعلمين ذوي الحاجات الخاصة كالمعلم القديم، والمعلم حديث التخرج. كما أن عليه أن يكتشف خلال زياراته الإشراقية نواحي الإبداع والابتكار لدى بعض المعلمين للإفادة منهم وأن يتعرف إلى قدراتهم ويمدهم بالمستحدثات التربوية التي تدعمهم مهنيا.

2. التعرف إلى قدرة المعلم في إدارة الصف:

عند زيارة مدير المدرسة للمعلم في صفه، سيلاحظ قدرته على إدارة الصف ومدى ملاءمة البيئة الصفية للتعليم، وقدرته على تحقيق الانضباط داخل حجرة الدراسة، ومدى قدرته على التفاعل اللفظي مع الطلبة، وتوزيع المسؤوليات عليهم ومعاملتهم بشكل عادل، وقدرته على القيادة، وتوزيع الأدوار، والتأكد من خلو الفصول الدراسية من المشكلات السلوكية التربوية الصادرة من بعض الطلبة،

وذلك من خلال ملاحظته لإدارة الصف. ومن هذا المنطلق يقوم مدير المدرسة بتوجيه المعلم في حالة أي قصور في إدارة الصف. ويقدم له البرامج التدريبية اللازمة التي تعالج نقاط الضعف في هذا المجال.

3. تطوير المناهج الدراسية:

يقوم مدير المدرسة عادة بدراسة واقع المنهج الدراسي بكل ما يحتوي عليه من جزئيات ومقارنته بواقع المستجدات والتطورات التربوية، ومن ثم القيام بتشكيل لجان من المتخصصين لدراسة المنهج بالمستجدات التربوية، وتحديد أهداف التطوير والمشكلات التي يعاني منها المنهج الحالي وأوجه القصور فيه ومن ثم جمع آراء ودراسات وتوصيات اللجان وتقديمها بتقرير مفصل إلى الجهات المختصة ومتابعتها.

4. دراسة وتحليل خطط المواد الدراسية:

من مهام مدير المدرسة الاطلاع على دفاتر التحضير للدروس اليومية، والخاصة بالمعلمين وذلك للتأكد من سلامة صياغة الأهداف الإجرائية والتنويع في طرائق التدريس، والوسائل، واستخدام الأساليب التقويمية، واختيار النشاطات الملائمة، والمواظبة على عمل الخطة اليومية، وعدم استخدام الخطط القديمة. ويقوم المدير عادة بمناقشة ما توصلت إليه دراساته وتحليله لهذه الخطط مع المعلمين كل على انفراد لتوضيح ما يراه مناسباً.

5. تقويم أعمال المعلمين والعاملين في المدرسة:

بما أن مدير المدرسة يقوم بالإشراف على عملية التدريس، فإنه من السهل عليه كتابة التقارير المفصلة والدقيقة التي يقوّم بها طرائق الأداء التي يتبعها كل معلم. وبما أن عملية التقويم عملية مهمة ومستمرة وتخدم أهداف نجاح المدرسة في تحقيق الأهداف المنشودة فإن مدير المدرسة إضافة إلى كتابة التقارير المفصلة عن مستوى الأداء يقوّم أدوات التقويم الفردي والجماعي، كما أنه يقوم بإعداد جدول خاص ببرنامج التقويم وذلك لتقويم أداء المعلمين والعاملين ومتابعتهم ورصد

ودراسة نتائج التقويم مع المعنيين، ثم تزويدهم بالتغذية الراجعة كما أنه يقوم بالإشادة بالمعلمين الأكفاء، وإرشاد المقصرين من المعلمين، والتعرف إلى جهود الكادر التدريسي في مجال رفع المستوى العلمي للطلبة، والعمل على تطوير معايير التقويم بمعايير جديدة ملائمة ومناسبة لتقويم الكادر التدريسي والإداري.

6. العلاقة مع المجتمع المحلي:

يتحمل مدير المدرسة مسؤولية نحو المجتمع الذي ينتمي إليه، ونحو الأفراد الذين يتعامل معهم ويعمل من أجلهم، كما يتحمل مسؤولياته نحو الرؤساء، ويتحمل مسؤولية كذلك نحو المهنة التي ينتمي إليها لحرصه على أداء عمله.

إن هناك جوانب ثلاثة تمثل الإطار العام لوظيفة مدير المدرسة كما اوردها (اسعد، 2005)، وهي :

1 – يقوم مدير المدرسة بأعمال ونشاطات رائدها تحقيق الأهداف التربوية في المرحلة الدراسية المعينة .

2 – الواجبات التي ينبغي أن يؤديها مدير المدرسة والممثلة بأعمالٍ إدارية وفنيّة وأمنيّة وعلاقات عامّة مع بيئته، وتحتاج هذه الواجبات إلى الموضوعية والمهارة في تنفيذها.

3 – الطريقة التي تنفّذ بها المسؤوليات والواجبات، وتتوقف هذه الطريقة على شخصية المدير.

معوقات النظام التربوي والتي تتعلق بالادارة المدرسية

يواجه العاملون في الادارة التربوية شأنهم شأن باقي عناصر النظام التربوي الأخرى بعض المعوقات أو المشكلات التي تختلف في عددها وحدتها من نظام تربوي إلى آخر. وغني عن القول أن هذه المشكلات أو المعوقات يمكن ان تقف حائلاً دون تحقيق الاداري التربوي لأهدافه الشخصية والمنظمية.

وقد اورد السعود (2009) وجود ثمانى مشكلات رئيسية تواجه الادارة التربوية وهى:

1. **غياب الهوية المهنية:**

وتعنى عدم الاعتراف بالادارة التربوية، كمهنة مثل غيرها من المهن وعدم وجود وصف واضح لخصائص الاداري التربوي وانواع السلطة التي يملكها إن وجدت ومسؤولياته.

2. **غياب الإطار المرجعي:**

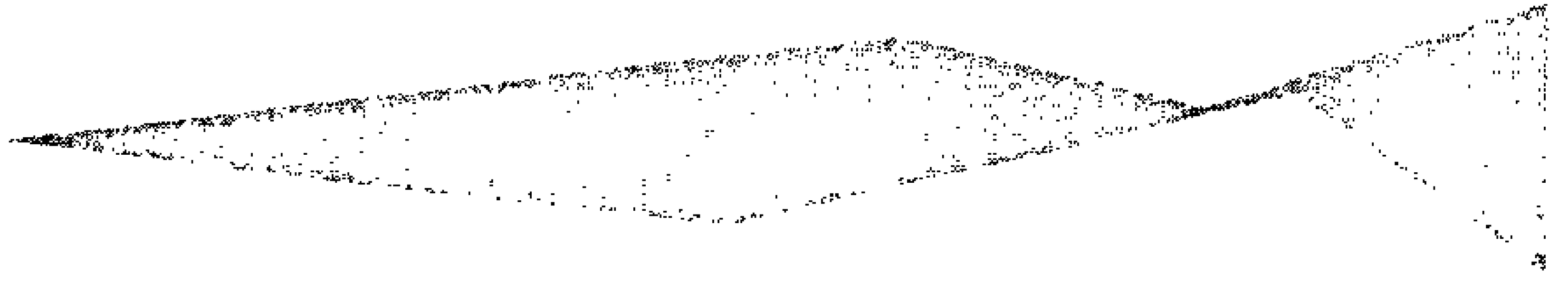
وهي وليدة غياب الهوية المهنية وبالتحديد عدم وجود وصف واضح لعمل في بعض الانظمة التربوية أي ما الذي يتعين على كل اداري عمله، ولما كانت مهام بعض الانظمة التربوية اي ما الذي يتعين على كل اداري عمله. ولما كانت مهام الاداريين غير محددة، وهناك تداخل في الصلاحيات والمسؤوليات كان من العسير متابعة عملهم وتقييمهم إذ ليس من معيار يرجع اليه لتقييم العمل.

3. **صعوبات التسلسل الهرمي:**

إذ ان الاداري التربوي (كمساعد مدير المدرسة ومدير المدرسة مثلاً)، قد يصنف أحياناً مع الاداريين بصفته قائماً بأعمال تقييمية للمعلمين، وهذه من اختصاصات الادارة وأحياناً يصنف مع المعلمين بصفته قائماً بأعمال فنية ويعمل في المستوى الاداري الأول وهو المدرسة.

4. **التعارض مع أدوار إداريين آخرين:**

إذ ان هناك تعارضاً احيانا بين الدور الاداري لمدير ما (مدير المدرسة مثلا)، مع الدور الإداري لإداري تربوي آخر (كالمشرف التربوي مثلا)، وخصوصاً في مجالات تقييم المعلمين، وعلاوة الجدارة والاستحقاق Merit Pay و التثبيت الوظيفى Tenure والترفيع Promotion.



5. غياب او ضعف نظام الحواجز:

إذ لا يوجد لهذه الوظيفة أية حوافز مادية في بعض الانظمة التربوية، او ان هذه الحوافز ضئيلة بحيث لا تترك أثرا يذكر على صعيد تحفيز المديرين وزيادة دافعيتهم. والأهم من ذلك غياب نظام الحوافز المعنوية والتي قد تعنى للإداريين احياناً اكثر بكثير من المكافآت المالية.

6. المواجهة مع المعلمين:

إذ غالباً ما يصطدم المدير بأنماط مختلفة من المعلمين، منهم العنيد ومنهم عصبي المزاج ومنهم اللامبالي ومنهم الكسول ومنهم العدواني ومنهم من يرفض التعاون ومنهم من يدفعه حماسه الزائد الى التجديد في العمل وتطويره دون الرجوع الى المدير.

7. ارتفاع حجم الصف:

إذ ان معدل حجم الصف هو 36 طالبا وهذا يقلل من التفاعل الصفي ويحرم كثيرا من الطلبة فرصة للسؤال او إعادة السؤال مما ينعكس على أداة المعلم وبالتالي تقبل المعلم لاقتراحات المشرف الجديدة.

8. علو توقعات المجتمع:

إذ ان المجتمعات العلمية زادت من اهتمامها بمسألة التعليم، في ضوء الزيادة وبدأت قضايا التعليم وتحسين نوعية تناقش عبر وسائل الاعلام المختلفة وهذا حمل الاداري التربوي كأحد عناصر العملية التربوية مسؤولية إحداث نقلة نوعية في التعليم. ان المعضلة الرئيسية التى تواجه الادارة التربوية وبشكل خاص الادارة المدرسية، هي عدم القدرة على فك الارتباط، بين مفهومي التقييم والتقويم في عمل مدير المدرسة. ذلك ان عمل رجل الادارة المدرسية في اغلب الاحيان يكون مرتبطاً بوسائل المحاسبة وتقييم كفاية المعلميين والذي يتناقض مع اتجاهات الادارة التربوية الديمقراطية الحديثة التي تهدف الى بناء علاقة مساعدة Helping Relationship مع المعلمين.

وتأسيساً على هذا الواقع يمكن القول ان الإدارة التربوية تواجه في واقع الحال مشكلة الصراع الدور Role Conflict الذي يتمثل بالازمة القائمة بين ضرورة التركيز على التقييم (هدف بيروقراطي) Summative Evaluation، وبين الرغبة الحقيقية في مساعدة المعلمين على تحسين عملية التعلم والتعليم (هدف ديموقراطي) Formative Evalution ان هذا الصراع القائم بين فكرة التقييم او المحاسبة من جهة وفكرة التقويم او التحسين من جهة اخرى ربما يشكل المشكلة المستعصية التي لا تزال الادارة التربوية عاجزة عن حلها.

إن أي نظام تعليمي لا يخلو من المشكلات مهما بلغ تقدمه. ذلك ان النظام يتكون من أجزاء متفاعلة ومترابطة منها مختص بوظيفة معينة، وتتكامل هذه الأجزاء مع بعضها بعضاً في الأداء. لذلك فان نجاح هذا النظام يعتمد على درجة تفاعله وتماسك أجزائه فإذا حصل أي خلل في الأداء نتج عنه مشكلات معينة. وتتباين أوجه التعامل مع هذه المشكلات، فالنظم المتقدمة الناجحة تسارع إلى دراسة هذه المشكلات، ووضع الحلول التى تجدها مناسبة، وتسعى لدرء المخاطر عن النظام بسرعة إيجاد هذه الحلول، بينما نجد أن بعض النظم تتباطأ في دراسة المشكلات وإيجاد الحلول حتى يؤثر ذلك في جسم النظام ويعتريه الخلل وتستفحل الأمور وتضعف كفاءة المنظمة (اليحى، 2004).

إن التحديات المختلفة التي تواجه الإدارات المدرسية في ظل ما يشهده عالم اليوم من تغيرات تكنولوجية وإقتصادية هائلة متسارعة أدت إلى تعقيد الأدوار المنوطة بمديري المدارس وزيادة مسؤولياتهم بسبب التطلعات التى تتوقعها مجتمعاتهم منهم بوصفهم لاعبين أساسيين في بناء القوى البشرية، وسد حاجات المجتمعات من القيادات المزودة بالعلم والمعرفة القادرة على مواجهة التحديات وقيادة مجتمعها نحو التقدم والرفاهية .

ويصنف أحمد (2004) الصعوبات التي تتعرض لها الإدارة المدرسية على النحو التالي:

أولا : صعوبات ذات صلة بالعملية التعليمية وتتمثل في :

- النقص في بعض هيئات التدريس.
- انخفاض مستوى أداء بعض المؤهلين لأسباب مهنية أو نفسية.
- تنوع سلوكيات المعلمين.
- وجود بعض الطلبة غير الأسوياء.
- تفشى الدروس الخصوصية وأثرها على العمل المدرسى.
- عدم إستقرار الجدول المدرسى نتيجة تنقلات هيئة التدريس أو العجز في بعض التخصصات.
- عدم توافر الإمكانيات المادية المطلوبة.
- عدم التكافؤ بين السلطة والمسؤولية وتعارض الإختصاصات أحيانا بين الأجهزة المركزية والأجهزة المحلي.

ثانيا : صعوبة التوفيق بين النواحي الإدارية والإشراف الفني:

وتتمثل هذه الصعوبة في عدم أخذ رأي إدارة المدرسة عند اتخاذ أي إجراء يتصل بالمدرسة وبخاصة نقل المدرسين أو الإداريين، و ضعف الاهتمام بصيانة الأجهزة والأدوات، وعدم الاستجابة لطلبات المدرسة الضرورية، والتفريق بين المدارس في حل ما يعترضها من معوقات، وعدم وقوف إدارات المدارس على الجديد والمستحدث في المجال التربوي قبل تطبيقه في المدارس بوقت كاف، وعدم صيانة المبانى والأجهزة قبل بدء العام الدراسى، وعدم توفر الأماكن المناسبة لممارسة النشاط المدرسى في المدارس، وتدخل الجهات الإدارية فيما تصدره المدرسة من قرارات، وما يتطلبه ذلك من مهارات دقيقة في التنظيم و التفويض و إدارة الوقت، وحاجتها إلى الوقت الطويل أكثر مما يتيحه اليوم المدرسى . و بالتالى حاجتها إلى أن يقضى المدير جزءاً من فراغه أو وقته الخاص لأداء الأمانة المنوطة به بأعلى درجة من الدقة و المسؤولية، وحاجتها إلى الكثير

من سعة الصدر و الحلم و الحزم في معالجة أمور الطلبة و المرؤوسين ، و في التعامل مع أفراد المجتمع.

ثالثا : صعوبات العمل، وتتمثل في:

-تجاوز نسبة القبول.

-تجاوز الكثافات المقررة للفصول.

-الضغوط لقبول صغار السن وإعادة القيد.

-عدم اتباع نظام اليوم الكامل في الدراسة نتيجة لظروف متعددة.

ان من بين المشكلات والمعوقات التي تواجه مديري المدارس تلك التي أشار إليها كولك وولسن (Kellick & Wilson ،2001) والمتمثلة في ثلاث مشكلات رئيسية في النظام التربوي الامريكي وهي:

1. الراتب غير الكافي.
2. ضغط العمل.
3. عدم وجود وقت كاف لقيام المدير بمسؤولياته اليومية كمدير وقائد تربوي ومشرف مقيم يتابع التقييم ويسهم في تطوير المناهج والتنسيق مع أولياء الأمور والمؤسسات الحكومية.

إن مديري المدارس يتعرضون لضغط رهيب بسبب البيئة الاجتماعية المتغيرة ويواجهون صعوبات في ادارة المدارس بسبب اللا توازن بين متطلبات الوظيفة والموارد المتاحة لتحقيق هذه المتطلبات ، لذا اقترح جلاس وبرونر(G lass&Burnner,2000) سياسات محددة ومعلنة للجميع ولكل من يعمل داخل المؤسسة التعليمية تشجع المديرين على النهوض بالعملية التربوية، ومن هذه الاقتراحات تشجع السيدات على المشاركة في الادارة وممارسة المديرين العمل الاداري وهم في سن صغيرة عن طريق رفع الرواتب والحوافز لكي يتحقق التطور في الادارة المدرسية وتكون هناك ادارة تربوية محترفة.



وقد بين تقرير للمجلس الأعلى للتعليم في استراليا (1999) أن هناك عجزاً كبيراً في أعداد المعلمين يقدر بحوالي (7000) معلم في أنحاء استراليا في عام (2006)، وان المجلس الأعلى طالب المسئولين عن التعليم في الدولة بزيادة جاذبية التدريس كمهنة، من خلال دفع مرتبات عالية وأشياء أخرى مغرية. وفي تقرير حول المباني المدرسية وجد أن المباني المدرسية الضخمة تحتاج إلى إصلاحات وصيانة تراكمات سابقة من الأعطال، وأشار التقرير إلى أن عددا كبيرا من المدرسين يرغمون على ممارسة مهنة التدريس في مبان مدرسية صممت على شكل مصنع (Hayward,2001).

ومن المشكلات الإدارية التي يعاني منها مدير المدرسة قلة المخصصات المالية التي تلزم للمكافآت).(Ferrandino, 2004 وإن مستويات عالية من الموارد مطلوبة لكي يستطيع المدير تقدير المجهودات الخاصة لتنشيط ودعم المؤسسة التعليمية وبخاصة التعليم الثانوي في البلاد التي تبحث عن إصلاح التعليم في الاتجاه الذي يقترح هذه الموارد .

ان التجارب تشير إلى أن هناك انفصالاً حقيقياً بين أداء مديري المدارس وبين ما يطلب منهم في العملية التعليمية، ومن هذه السلبيات:

- لا توجد لدى العديد من الاداريين مهارات كتابة التقارير.
- نقص مهارات الاتصال وفن الكلام.
- عدم توافر مهارات التعامل مع الآخرين.
- صعوبة التنبؤ بالأحداث والمستقبل.
- تغلغل العشوائية في القرارات ومحاولات التجربة والخطأ.
- غياب التخطيط الاستراتيجى طويل الاجل.
- عدم وجود صيانة منتجة او خطة للطوارئ وقائية وعلاجية.

وإن على المدير أن يكون من رحابة الصدر ما يجعله يتقبل انتقاد الآخرين، والسماح للزوار والمسئولين بالقيام بجولات داخل المدرسة، وإعطائهم تفاصيل عن المعلمين، وما تتميز به المدرسة من جوانب ابداع (Young, 2004).

إن نجاح مدير المدرسة في توثيق العلاقات الإنسانية بين المعلمين يعتمد على احترامهم وتقدير جهودهم واهتمامه بجميع المعلمين والطلبة مما يؤدي الى علاقات طيبة تسود الجو المدرسي فيشيع جواً من الألفة والمحبة بين المعلمين ويهتم بمشكلاتهم ويعمل على تشخيصها وعلاجها ليوفر لهم جواً يقوم على علاقات سوية وثقة متبادلة بين الجميع وان الخدمات الجليلة التي يؤديها مدير المدرسة للمعلمين من توجيه بالحسنى ونقل الخبرات اليهم وحل مشاكلهم والتعاون معهم في انجاز الكثير من امورهم وربط قلوبهم برباط المحبة والإخاء تجعله يمارس مهارة الاتصال بين جميع الأطراف (المنيف، 2003).

والاتصال ضرورة ملحة في مجالات العملية التعليمية لتحقيق التفاعل الاجتماعي الذي يجب ان يكون بين اعضاء الجماعة وبين غيرها من الجماعات او المؤسسات. وفي مجال التعليم لا بد ان يلاحظ اهمية الاتصال الذي يجب ان تفتح منافذه بيسر بين جميع الاطراف من طلبة وأولياء امور ومعلمين ومديرين ومشرفين ومسئولين في الجهات العليا، وان المدرسة التى تعمل بغير اتصال فاعل بينها وبين المجتمع المحيط بها فليس هناك اي معنى لعمليات التخطيط والتنظيم والتنسيق والتوجيه التى تقوم بها وذلك لان التفاعل الاجتماعى يكون معدوما (عريفج، 2003).

وهناك ايضا مشكلة غياب المعلمين، وتتضح جوانب هذه المشكلة بغياب المعلمين سواء بإجازات مرضية او من دون عذر ويظهر الشقاق بين المعلمين وبين الادارة نتيجة عدم انضباط المعلمين بالدوام وبخاصة في بداية اليوم الدراسى وبداية الاسبوع الدراسي ونهايته. وعادةً ما يتذمر المعلمون من الاجتماعات المدرسية معللين ذلك بأن الاجتماعات لا تؤدي الغرض منها، وانها مضيعة للوقت،



ولا تتحقق الاقتراحات الخاصة بتحسين عملية التدريس، كما ويشعرون بأن ليس لهم أي نشاط في إعداد هذه الاجتماعات، وأنها مفروضة عليهم من قبل إدارة المدرسة (البدري، 2001).

كما ان ظاهرة العنف من المشاكل التي تواجه مدير المدرسة فقد أشار ستون (Ston,1999) الى أن ظاهرة العنف أصبحت قضية رئيسة تواجه المجتمع المعاصر، وان على المديرين والمعلمين وأولياء الأمور وأفراد المجتمع ان يتعاملوا مع هذه الظاهرة بعد النتائج التي أظهرتها زيادة نسبة العنف، والتي ارتكبها أطفال ضد أطفال، وبالتأكيد فان عنف الشباب ظهر واضحاً في المدارس وفي المجتمع ككل، وانه على المجتمع بكل طوائفه ان يواجه مشكلة تزايد ظاهرة العنف التى ترتكب عن طريق الأطفال ضد أنفسهم وضد الأطفال الآخرين.

وقد كرر كل من ميلز و سيمبسون إن عدد الأطفال الذين يظهرون سلوكاً عدوانياً يتزايد. ويجب على المديرين اولاً ثم المدرسين واولياء الامور واعضاء المجتمع ان يعوا دورهم في بناء شخصيات الاطفال وقدراتهم لكي يكونوا اصحاء ومسئولين عن تصرفاتهم وسلوكهم وهذا شيء ضروري وامر اساس لنجاحهم سواء داخل الفصول ام خارجها وخلاصة الأمر أن المديرين في حاجة إلى برامج تدريب للمهارات السلوكية لكي يتعلموا كيف يتعاملون مع الطلبة الذين يظهرون تصرفات وأعمال عدوانية.

ومن الصعوبات ايضاً ما يتعلق بالتعامل مع أولياء أمر الطلبة، إذ ان قليلاً من أولياء الأمور يدرك أهمية التعاون بين البيت والمدرسة لذا نجد تخلف أولياء الأمور عن الحضور للمدرسة في مجالس الآباء او حين عودتهم لمناقشة المستوى التحصيلي او اي مشكلة سلوكية طارئة.

أساليب إصلاح النظام التربوي في الأردن:

ينعكس جمود النظام التعليمي ونقص الميزانيات وتدني نوعية التعليم سلباً على إدارة مدير المدرسة، فلا بد من تبني موقف تربوي ضد التدخلات والتحديات

والضغوط الخارجية والداخلية فعلى أصحاب القرار التربوي أن يستشعروا الخطر الذي يهدد كيان المجتمع وأجيالة وإعداد جيل قادر ومسؤول لتحمل احتياجاته على المدى البعيد من خلال إعداد مناهج رصينة واختيار مدير مدرسة قادر على تحمل المسؤولية، ومزود بالمعارف والمهارات والخبرات والكفايات المهنية (دياب، 2001).

كما إن التحصين الثقافي مهم للتصدي لهذه التحديات الثقافية التى تواجه العقول، وتوظف الطاقات وتشكل حصناً في مواجهة الثقافات الوافدة، وهذا لا يتم إلا بإدارة فاعلة موجهة للمعلمين والعاملين والطلبة، بالجمع بين الأصالة والمعاصرة وأخذ الجيد من الثقافات الوافدة وتسليح الطلبة من خلال نشاطات مرافقة للمناهج تعمل على ترسيخ مقومات ثقافتة الأصلية وتوسيعها، وهنا يكمن دور مدير المدرسة في مواجهة التحدي(دياب، 2001).

ويُؤدي الأخذ بتوجهات العولمة إلى افتقاد مديري المدارس لفلسفة تربوية معينة، إذا ارتبط ذلك بفلسفات تربوية وافدة تؤخذ من الغرب ومن الشرق، فينعكس ذلك على التعليم من حيث المناهج والأهداف وطرائق التدريس والأنشطة التربوية، وبالتالى ينعكس على أداء مديري المدارس وأدوارهم وعلى العملية التعليمية بعناصرها المختلفة؛ الأمر الذي لن يُمكّن الأجيال القادمة من مواجهة هذه التحديات، فضلاً عن غياب المدير القدوة أمام هذه التحديات الذي يحمل مهمة التغييرات الجذرية فهو مطالب أكثر من غيرة كمدير مدرسة بتحصين نفسه مهنياً لمواجهة التحديات ولتنمية المعلم وإحداث توأمة بين الإعداد للمادة الأكاديمية والتأهيل التربوي، وإشراك المعلمين بدورات تدريبية ومحاضرات وورش عمل (نبهان، 2008).

ويُؤدي عدم المشاركة المجتمعية الفاعلة بين وسائط التربية المتمثلة في البيت والمدرسة والإعلام إلى غياب بيئة تعليمية تربوية تعالج المشكلات التي تواجة المدرسة، وتحد من كفاءتها وتترك لوحدها لتحقيق الأهداف في مواجهة

التحديات التى انعكست على المجتمع، إذ يصعب على الإدارة المدرسية إعداد الإنسان الصالح فإذا ابتعدت المدرسة عن هذا الهدف سوف يتجه الطالب إلى تربية عالمية، بحيث يأخذ من كل الثقافات ولا يعرف أيها ينفعه وأيها يضره، وهنا يكمن دور المدرسة والبيت والإعلام في مواجهة هذا التحدي من خلال التوجية والإرشاد والتعليم والترغيب لبناء الإنسان الصالح (الفرحاني، 2003).

وتُحقق التغيرات السياسية العالمية والإقليمية والعربية تأثيراً سلبياً في النظام التربوي في الأردن؛ الأمر الذي جعل من الأردن مأوىً وديارًا حاضنة للشعوب العربية إثر انهيار نظمها السياسية، وذلك من خلال تأثر الأردن ومؤسساته كافة بالقرارات السياسية العالمية، ومن ضمن هذه المؤسسات وزارة التربية والتعليم الأردنية، إذ تولت بمساعدة المنظمات العالمية احتضان أبناء الشعوب العربية الذين هاجروا قسرياً إلى الأردن، الأمر الذي أسهم في تفاقم المشكلات التربوية والقيادية لدى الإدارات المدرسية، وجاءت التحولات الاقتصادية الكبيرة والمتلاحقة التى لا تتواءم مع محدودية الموارد الاقتصادية والطبيعية في الأردن، الأمر الذي يُسهم في إيجاد مشكلة لدى المؤسسات الأردنية كافة، ومنها التربية والتعليم، بحيث أثر نقص الميزانية في مستوى الإنفاق التربوي والتعليمى والبحثى والإداري، وما إلى ذلك (الفرجانى، 2003).

ويتحقق التحدي في الواقع الكمي الجيد للبحث العلمي والتعليم والتعلم والتطور التقنى في الأردن، إلاّ إن بعض الباحثين يرى بأن هذا الواقع يفتقر إلى الفاعلية، وانفصال كثير من موضوعاته عن الواقع والمشكلات الميدانية بقطاعات العمل والإنتاج ومؤسسات الخدمات، فضلاً عن عدم بلورة خطط وطنية واضحة للبحث العلمى على مستوى المؤسسات التربوية الأردنية، وضعف إمكانات البحث العلمى من حيث الموارد والمخصصات العلمية، وقصور الموارد المالية المخصصة له، والاعتماد المطلق على الموازنة العامة الحكومية للدولة، وغياب الإسهامات والمبادرات غير الحكومية، والمشاركة الشعبية، ودعم

المؤسسات الإنتاجية، مما أدى إلى تقلص فرص التحسن فيه، وبالتالي شكل تحدياً اجتماعياً وثقافياً (عدس، 2000).

ويشهد العالم عديداً من التحديات التي تنبثق عنها المتغيرات المتلاحقة والتي تلقي بظلالها على شتى المجالات؛ مما دفعها إلى مراجعة خططها وأهدافها، ومناهجها حتى تواكب هذه التغيرات، والإدارة ليست بمعزل عن هذه التغيرات، وإنما تقع عليها مسؤولية كبيرة في قيادة التغيير داخل المدارس الأردنية وتطوير العمل بما يتلاءم مع سمات العصر، وذلك في ضوء السياسة التي ترسم من قبل الجهات المعنية (عريفج، 2001).

ومما سبق يتبين ضرورة تخلي المؤسسات التربوية عن أنماطها الإدارية التقليدية، والتوجه إلى الإصلاح التربوي من خلال الأخذ بالمناهج والفلسفات الحديثة، فقد ظهرت الإدارة بالمعرفة، وإدارة التمكين، والإدارة المفتوحة، والإدارة الإلكترونية ويمكن توضيحها كالآتي(عليان، 2008).

1. الإدارة بالمعرفة:

ويُقصد بها: " توظيف المعرفة من خلال هياكل تنظيمية مرنة ترتكز على نظام ملائم لتدفق المعلومات ونقل ونشر المعرفة من مواقع إنتاجها إلى مواقع الحاجة إليها، وتحليل هذه المعارف لمعرفة تأثيرها في فرص المنظمة، ومركزها التنافسي.

وتُشير إدارة المعرفة إلى الاستراتيجيات والتراكيب التي تعظم من المواد الفكرية، والمعلوماتية من خلال قيامها بعمليات شفافة، وتكنولوجيا تتعلق بإيجاد وجمع ومشاركة وإعادة تجميع، وإعادة استخدام المعرفة بهدف إيجاد قيمة جديدة من خلال تحسين الكفاءة والفاعلية الفردية والتعاون في عمل المعرفة لزيادة الابتكار، واتخاذ القرار، وتسهل إدارة المعرفة عملية تجميع وتسجيل وتنظيم وتحليل، واسترجاع المعرفة الواضحة والمحددة ونشرها، وتتكون هذه المعرفة من جميع الوثائق والسجلات المحاسبية والبيانات المخزنة في ذاكرة

الحاسوب، وتعد نظم إدارة المعرفة ذات قيمة لتسيير الأعمال، وتتكون أيضاً من إجراءات غير رسمية، أو ممارسات، ومهارات غير مكتوبة، وهذه الكيفية للمعرفة ضرورية وأساسية؛ لأنها تعطى صورة عن كفاءة القادة والمديرين وأهليتهم وجدارتهم.

2. إدارة التمكين:

ويُقصد بها: التركيز على منح الصلاحيات والمسؤوليات، ومنح الحرية لأداء العمل من غير تدخل مباشر من الإدارة، مع توفير الموارد الكافية وتهيئة العمل المناسب، وتأهيل القادة ومديري المدارس فنياً، وسلوكياً لأداء العمل، والثقة المطلقة فيهم.

وتُحقق إدارة التمكين فوائد عديدة تعمل على تنمية طريقة تفكير المديرين، وتطوير مقدراتهم الإبداعية، وإتاحة وقت أكبر أمامهم للتركيز في الشؤون الاستراتيجية، ووضع الرؤى، وصياغة الرسالة، والغايات بعيدة المدى، ورسم الخطط طويلة الأجل.

وتصبح الإدارة أكثر حماساً ونجاحاً وتتمكن من تحسين استخدام الموارد والأفراد وتوظيفهما، وتستفيد من مجالات قوة كل فرد، وتتعدد الفوائد المترتبة على التمكين، ومن بينها زيادة التزام القادة والمديرين، وتعهدهم بمسؤوليات جديدة، وإمدادهم بما ينمي مقدراتهم، ومهاراتهم، إذ يسهم التمكين في إطلاق عنان الأفراد لتفعيل معرفتهم، ومقدراتهم الابتكارية، ويمنحهم الطاقة، والمقدرة على العمل باستمرار، وهكذا تتعدد المزايا، والفوائد التى يمكن تحقيقها من خلال عمليات تمكين العاملين، وذلك على النحو الآتي:

- زيادة الإقبال على التدريب والتعليم.
- المشاركة في صياغة الأهداف وتحديدها.
- تزايد إسهامات الأفراد وأفكارهم بما يؤدي إلى ارتفاع المقدرات الابتكارية.

- توثيق العلاقات وتدعيمها من خلال عمل الفريق.
- تنمية الكفاءة من خلال التدريب وتبادل المعرفة فيما بين الرؤساء، والمرؤوسين.
- تقليل الصراع فيما بين الإدارة، والعاملين.

3. الإدارة المفتوحة:

تُشير الإدارة المفتوحة إلى إنها منهج إداري يعمل على إخراج كل الطاقات الكامنة في الأفراد، وذلك عن طريق اطلاعهم ومصارحتهم بالإنجازات والإخفاقات ووضعهم في الصورة الحقيقية للنظام، وتمكينهم كشركاء، ومتضامنين مع الإدارة في تحمل مسؤولية تحقيق الأهداف، الأمر الذي يتطلب إحداث تغييرات جوهرية وقد تكون جذرية في نوعية الممارسات الإدارية مثل: (التعليم، التطوير، التحفيز، وبناء المقدرة) والإدارة الجديدة لتوقعات الأفراد مثل: (الأدوار، الحقوق، المسؤوليات، والترقيات).

ويسعى مفهوم الإدارة المفتوحة إلى تحويل القادة والمديرين من مجرد أفراد يقومون بتأدية الوظائف بصورة روتينية إلى شركاء حقيقيين يعملون ويفكرون، ويسهمون في صنع القرار كشركاء في المسؤولية، وفي تحمل كل ما يحيط بالمؤسسة من متغيرات، ويخاطب مفهوم الإدارة المفتوحة جميع المستويات الإدارية والتنفيذية، ويُنمي هدف جعل الموظفين شركاء حقيقيين لايجاد ثقافة تنظيمية دافعة للأداء المتميز، مع تعميق مفهوم المشاركة في عملية صنع القرارات، والتدريب على التفكير والإبداع، وبالتالى تحريك القوى الإبداعية لطرح المقترحات والأفكار الجديدة، كما يزيد الشعور بالأمان الوظيفي من خلال تعليمهم كيفية تحسين الأداء التنظيمى للوصول إلى الفاعلية.

ويمنح الأداء المسؤوليات وإعطاء الصلاحيات، فوجود المقدرة وارتفاع المستوى التعليمي من غير وجود مسؤولية، وصلاحيات يقتل كل المقدرات، والإمكانيات، ولعل تحمل العاملين لتلك المسؤوليات يثير التساؤل حول الحوافز



التي تجعل من تحملهم لتلك المسؤوليات، والأعباء المصاحبة لها أمراً ممتعاً ومسلياً لأولئك المسؤولين، لذا فإن وجود عدد من العوائد المالية والمعنوية تجعل ارتباطهم العقلي، والعاطفي بعملهم أفضل بكثير من عدم وجود الحوافز.

4. الإدارة الالكترونية:

تُشير الإدارة الإلكترونية إلى الإدارة التي تُعبر عن نشاط إنجاز الأعمال والمعاملات من خلال جهود الآخرين لتحقيق الأهداف المرجوة، وتُشير أيضاً إلى الإلكترونية التي تُعبر عن نوع من التوصيف كمجال لأداء النشاط في الإدارة، إذ يتم أداء هذا النشاط من خلال استخدام الوسائل، والوسائط الإلكترونية المختلفة.

ويُسهم الحاسب الآلي وغيره من التكنولوجيا المتطورة إسهاماً كبيراً في تحديث أعمال الإدارة وتطويرها، ويُسهم في إدخال تغيرات على التنظيمات الإدارية، فهو يعمل على توليد الحاجة إلى أنواع عديدة من الوظائف، وكذلك مهارات العاملين، وإدخال تغيرات إلى معظم العمليات الإدارية، ويتضح دور الحاسب الآلي بما يأتي:

- تقليل عدد الأفراد، الذين يقومون بوظائف روتينية، أو إشرافية، ويساعد على زيادة قوة الأفراد المتخصصين نتيجة للحاجة الماسة إليهم.
- يعد إدخال الحاسب الآلي في المدارس أداة فعالة لإعادة التنظيم في العمل كما يساعد على زيادة مجال الرقابة، والعمل على لا مركزية اتخاذ القرارات.
- يساعد على زيادة قنوات الاتصال، وزيادة سرعة تدفق المعلومات وتبادلها، ويُسهم في تحسين عمليات القرار بالاعتماد على كثرة البيانات، والمعلومات المتوفرة.

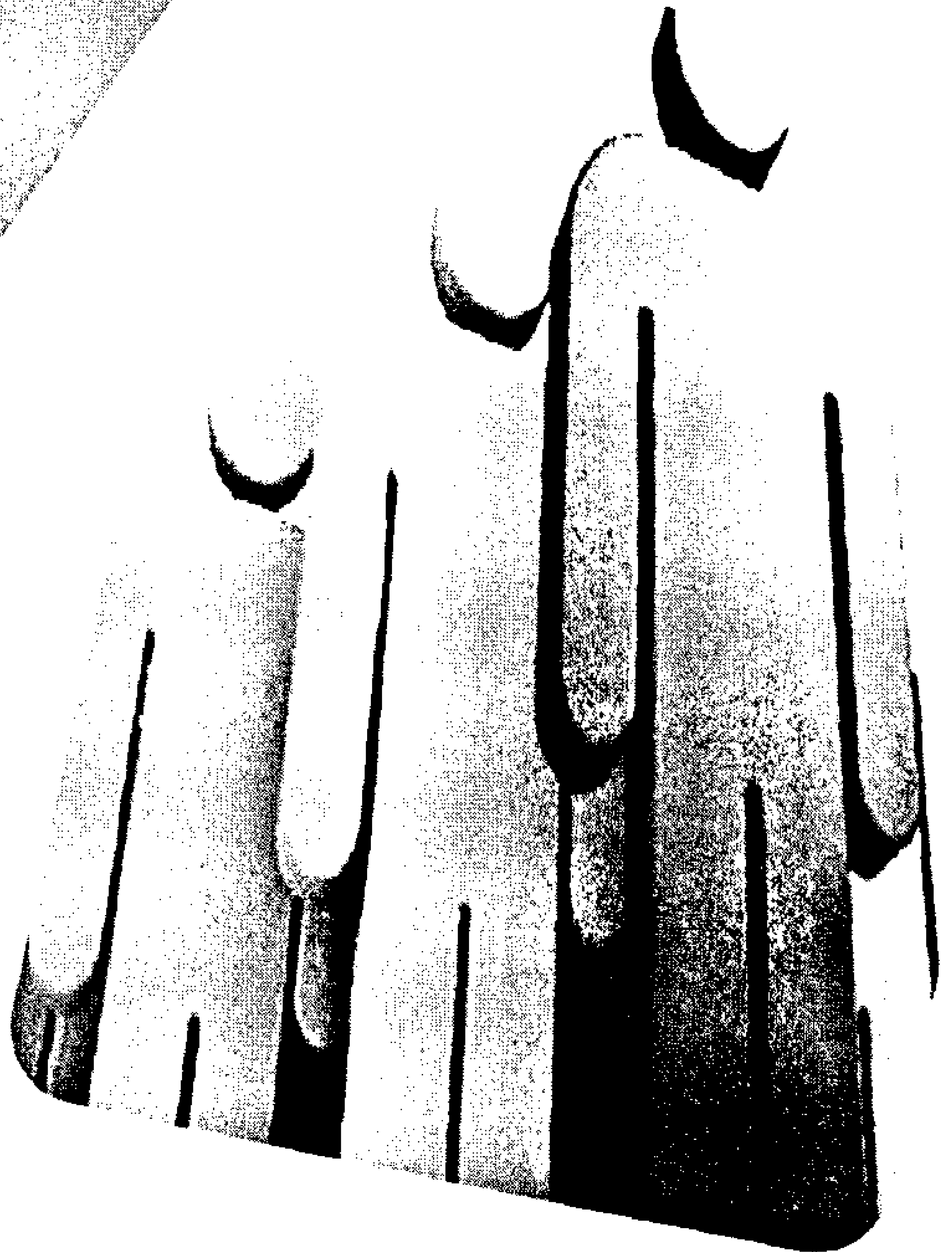
فمن خلال إدارة التمكين يتم بناء النظام التعليمي التربوي، بحيث يكون فائق الفاعلية ويتخلله وضع سياسة وخطة محكمتيْن وبرامج إصلاحية تصحيحية

حقيقية شاملة؛ لانقاذ عناصر العملية التعليمية والتربوية، ومن خلال إدارة المعرفة يتم تحديد اتجاهات التعليم وتعزيز دور المعلم وتحفيز الطلبة وتعديل أسس النجاح والرسوب، وإيجاد تعليمات تنطلق من نظام الانضباط المدرسي يهدف إلى تحسين سلوك الطلبة، ومن خلال الإدارة المفتوحة يتم بناء منظومة القيم الأخلاقية وتهيئة المناخ الأخلاقي المناسب الذي هو مجموع العلاقات الإنسانية المعتمدة على القيم والأخلاق بين الطلبة بعضهم مع بعض، وبينهم وبين المعلمين والعاملين جميعاً، ومن خلال الإدارة الإلكترونية تكمن إمكانية الإصلاحات التربوية كافة.

الفصل الرابع

القيادة التربوية

4



الفصل الرابع

القيادة التربوية

مقدمة :

تمثّل القيادة محورًا مهمًّا في العمليّة الإداريّة؛ إذ تشكل مع التنظيم، والتخطيط، والرقابة ممارسةً متكاملة تعطى المنظمة النجاح إذا ما أتقنت بجميع أبعادها. والقيادة في إطار الممارسة الإداريّة هى عمليّة إيحاء أو إلهام أو تأثير في الآخرين لجعلهم يعملون بإلتزام عال ومثابر لإنجاز المهمّات المطلوبة منهم وتأديتها. والقائد هو الشخص الذي يؤثر إيجابًا في سلوك الآخرين من غير إستخدام قوّة الإكراه أو الإجبار. وهؤلاء الآخرون يقبلون به قائدًا لهم (العامري، 2011)

إنّ العلاقة الوطيدة بين السلطة والقيادة تفترض بمدير المدرسة كقائد أن يمارس سلطته عن طريق التأثير في الآخرين، والتعاون والتشاور، وتشجيع مبدأ العلاقات الإنسانيّة، وتشجيع روح المبادأة والابتكار والتجديد والمرونة في العمل، وعدم التزمّت والتشبّث بالآراء الشخصيّة، وعليه اللجوء إلى الموضوعيّة والعدالة في معاملة المرؤوسين ومراعاة الفروق الفردية بينهم، وتوفير الجوّ الآمن في مُناخ ودّيّ اجتماعيّ يتعاون فيه الجميع للوصول إلى الأهداف المرجوّة. والقائد الحقّ هو الذي يتفاعل مع مرؤوسيه ويعمل على رفع الروح المعنويّة لديهم؛ إذ إنّ أسلوب القيادة له علاقة بالإنتاجيّة وإرتفاع مستوى الأداء (الحريري، 2010).

تلعب القيادة دوراً أساسياً في التأثير على سلوك الأفراد والجماعات وفي مستوى الأداء لديهم، مما يساعد على تحقيق الفاعلية والكفاءة الإدارية وهذا بدوره يؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة. وتعرف القيادة على أنها نشاط ايجابى يقوم به شخص بقرار رسمي تتوفر به سمات وخصائص قيادية ليشرف على مجموعة من العاملين لتحقيق أهداف واضحة بوسيلة التأثير والإستمالة أو إستخدام السلطة بالقدر المناسب وعند الضرورة (الحريري، 2010).

فالقائد هو ذلك الشخص الذي يستطيع أن يتناول أي عمل، يدخل عليه أية تحسينات ويضعه في حيز التنفيذ ويصل به إلى النتائج المرغوبة وهو مدرب محفز ممتاز يستطيع بناء فريق (يشجع روح الفريق) وهو ماهر في الإتصال قادر على حل المشكلات يحب المخاطرة وهو صانع القرار ممتاز وهو لا ينتظر متى تحدث الأشياء بل يضعها هو بنفسه وهو يهتم بأعضاء فريق العمل كما يهتم بالنتائج النهائية كما أن العمل معه متعة.

مفهوم القيادة التربوية

والقيادة التربوية هي القدرة على توجيه سلوك العاملين في المنظمة نحو تحقيق أهدافها، وهي ظاهرة إجتماعية توجد في كل موقف إجتماعي وتؤثر في نشاط الجماعة المنظمة التي تعمل على تحقيق هدف معين (الخطيب والفرح، 1987).

ويعرفها الطبيب(1999) بأنها "السلوك الذي يقوم به الفرد حين يوجه جماعة نحو هدف مشترك يسعون إلى تحقيقه".

ويعرفها الأغبري (2000) بأنها قدرة القائد الإداري على التأثير في سلوك وإتجاهات مرؤوسيه من إداريين ومعلمين وطلبة وأولياء أمور؛ لتحفيزهم وكسب ثقتهم نحو تحقيق أهداف المدرسة.

كما تعرف القيادة التربوية على أنها "كل نشاط إجتماعي هادف يدرك فيه القائد أنه عضو في جماعة يرعى مصالحها ويهتم بأمورها ويقدر أفرادها ويسعى إلى تحقيق مصالحها عن طريق التفكير والتعاون في رسم الخطط وتوزيع المسؤوليات حسب الكفايات والاستعدادات البشرية والإمكانات المادية المتاحة" (العجمي، 2010).

والقيادة هي "القدرة التأثيرية التي يمتلكها شخص ما في التأثير في الآخرين، بحيث يقبلون قيادته طواعية وذلك لإعترافهم بدوره في تحقيق الأهداف

وكونه معبراً عن آمالهم وطموحاتهم، مما يتيح له القدرة على قيادة أفراد الجماعة بالشكل الذي يناسبه" (الفريجات واخرون، 2009).

والقيادة التربوية هي مقدرة الفرد (القائد التربوي) على التأثير في سلوك فرد أو جماعة، للعمل برغبة من أجل تحقيق هدف او اهداف محددة (السعود، 2012).

ويستخلص الباحث من التعريفات السابقة أن القيادة التربوية هي المقدرة على التأثير في الآخرين؛ لتحفيزهم على تحقيق الأهداف المخطط لها.

يؤدي القائد دوره في التأثير على الآخرين، من أجل تحقيق أهداف المنظمة. وليس بمقدور أي شخص أن يكون قائداً؛ فالتابعين لا يحبذون أسلوب القائد الذي يعتمد على الأفكار التسلطية، ولكنهم يرغبون في أن يكون القائد متصفاً بالعلاقات الإنسانية، ويعتمد على العمل التشاركي؛ لأن لديه المقدرة على إيجاد موظفين فعالين مشاركين، لأن لدى هؤلاء القادة القدرة على التأثير في الموظفين، وتشجيعهم نحو المشاركة في العمل؛ كما يجب أن يكون القائد ديموقراطياً في إدارته، وأن يحترم الأفكار التي يطرحها التابعون، مما يزيد من ولاءهم وإنتماءهم للمنظمة، ويرفع من مستوى أدائهم الوظيفي (Magalhaes,2001).

وتكمن أهمية القيادة في حماية المنظمة من التغيير الذي لا يخدم مصالحها، وتتجسد أهمية القادة في الحفاظ على تماسك المنظمة ووحدة الهدف الذي يتبناه أعضاء المنظمة، ويعملون على تحقيقه وفقاً للخطط التى إعتمدتها المنظمة (Michael,2002).

إن مهمّات القائد المبتكر تتمثل في التطوير والتجديد في ضوء الأفكار الجديدة لوضع مدرسته على الطريق السليم. وبذا فإنه يقع على عاتق القائد الابتكاري قيادة إدارة مقاومة التغيير وإحداث الابتكار، والتغلب على مقاومة الأفراد للتغيير. فالقائد المبتكر هو الذي يتعامل مع تقلبات العصر ويطوّعها

لخدمة مدرسته. ولا تكمن المشكلة في حدوث التغيير بل في كيفيّة الإستجابة والتعامل معه. والمهمّ هنا وجود الرغبة لدى القائد في إحداث التغيير والإفادة من مستجدّاته. وهذه صفة مهمّة في القيادة الإبتكارية التى تتمثل في التحدي والرؤى لإحداث الإبتكار والتغيير لتتلاءم والإستعداد الفكري لمواجهة التغيير، وإكتشاف الأساليب الجديدة للتعامل معها وإدارتها وتطويعها لخدمة المدرسة (قنديل، 2010).

يؤدّي القائد دور المنظم المبتكر، في ما يتعلق بالتخطيط، والتنظيم، والرقابة، والتوجيه؛ حيث الإهتمام بالإبتكار لإثبات وجود المؤسسة وتميزها أمام منافسيها. وهذا يتطلب قدراً وافراً من الإبداع والإبتكار لتميز المؤسّسة والمحافظة على نموّها (المغربى، 1995).

ويتّسم القادة أصحاب التفكير الإبتكاري بعدة سمات تميّزهم عن المديرين الآخرين؛ فهم يعملون وفقًا لمعايير محدّدة يتناولونها بالتفكير والتأمّل، ولديهم ميل لحبّ الحرّية، وتحمّل المخاطر وخصوصًا الفكريّة، ويتميّزون بالاستقلالية في الفكر والعمل، والثورة من أجل التغيير والتجديد، ولديهم القدرة على مقاومة الضغوط الاجتماعيّة، وعدم الخضوع للقواعد والنظم التقليديّة الموضوعيّة؛ فيخططون لأعمالهم جيدًا. كما أنّ لديهم ثقة عالية بالنفس وبقدراتهم، وميل لتأكيد الذات، عن طريق المثاليّة والاندفاعيّة، والتفتّح والانفتاح للعمل والخبرة، والقيادة، والارتباط بالوسط الإيجابيّ، والمثابرة والتجديد (مشهور ، 2010).

اهمية القيادة

للقيادة اهمية بالغة في كونها صورة فعالة للربط ما بين الافراد والمصادر المتوفرة في المؤسسة معا لتحقيق وانجاز اشياء قد يكون من المستحيل تحقيقها بدون هذا النوع من الارتباط. وتبرز اهمية القيادة في تأثيرها في السلوك الانساني بشكل عام وفي السلوك الاداري بشكل خاص. وحيث ان المرؤسين يحتاجون الى

قيادة تهتم بالقيم الانسانية وتحترم المواهب الفردية المتميزة وتعمل على ايجاد مناخ وبيئة عمل تساعد على التميز والابداع وتحمل المخاطر، وتفويض السلطات، فان القادة بدورهم بحاجة الى مرؤسين يتحمسون لتحمل المسئولية والنضج والتطلع الى تحقيق الافضل وليس الى مرؤسين ينفذون الاوامر فقط. وهنا تتضح اهمية القيادة على اعتبارها عملية تفاعل وتعاون وتفهم بين القائد ومرؤسيه (القاضي، 2006).

وتنبع اهمية مكانة القيادة ودورها من كونها تقوم بدور اساسي يسري في كل جوانب العملية الادارية مما يجعل الادارة اكثر مرونة وفاعلية، وتعمل كأداة محركة لها لتحقيق اهدافها، إذ ان القيادة هي المعيار الذي يحدد على ضوئه نجاح اي تنظيم اداري، وقد ذكر حسين (2006). خمسة عوامل رئيسة كمبرر لوجود القيادة في المؤسسة المدرسية واهميتها، وهي:

1. عدم شمولية تصميم المؤسسة التربوية: ان الواقع العملي بتعقيداته وتشعب مجالاته يحتاج الى ممارسة قيادية لتطبيق السياسات والانظمة ومراعاة الهيكل التنظيمي وفقا للتصميم النظري والشامل للمؤسسة التربوية.
2. مرحلة ادارة الاداء: تتميز هذه المرحلة بالاستمرار والتجديد والتخطيط للتطوير وتتعلق بدور القيادة في توفير التوجيه والارشاد والمساندة والتقويم لاداء مختلف عناصر المنظمة، وتأكيد جودة ذلك الاداء، وتوافقه مع الاهداف الاستراتيجية للمنظمة، وهذا يؤكد اهمية القيادة ودورها الفاعل في تحسين وتطوير العمل ودعم مساندة العاملين بشكل مستمر.
3. تغيير بيئة المؤسسة: بما ان العصر الحالي يتسم بالتغيير المستمر وتعاقب المستجدات التربوية، وان البيئة المحيطة هى الاخرى تحدث فيها تغيرات متلاحقة، فان هذا يستوجب ادخال بعض التغييرات في المؤسسة التربوية التي تعد نظاما اجتماعيا مفتوحا يتفاعل مع البيئة المحيطة به، وهذا

يستدعي وجود قيادة واعية تتمكن من احداث ذلك التفاعل الاجتماعي.

4. دينامية المؤسسة: قد تحتاج المؤسسة التربوية الى احداث تغيير او تطوير بسبب عوامل داخلية، إذ انها وحدة كاملة تحتوي على مكونات وعناصر متفاعلة ومتصارعة.
5. طبيعة الافراد في المؤسسات: يمثل العنصر البشري في اي مؤسسة الدعامة الرئيسية لها، ولكن هناك فروقا فردية متباينة فالافراد لا يتشابهون في الميول والاتجاهات والقدرات والمهارات والدوافع مما يتطلب وجود قيادة واعية لتوجيه الافراد والاستفادة من قدراتهم وخبراتهم.

إن فهم القيادة يساعد بالضرورة المنظمة التربوية والقائد أو كل من أراد أن يتدرب على المهارات القيادية أن يكون سلوكه مناسباً ومتمشياً مع مستوى المسؤولية الملقاة على عاتقه، ومتمشية مع شخصيته واعتقاداته، اضافة إلى أن يكون سلوكه مناسباً ومتماشياً مع متطلبات الظروف التى تعيشها المنظمة. إن هذا الفهم يؤكد أهمية الحاجة للقيادة. وهناك عوامل رئيسية تستوجب وجوب القيادة العملية والفعالة في التنظيمات التى يمكن تلخيصها، كما أوردها السعود (2012) وعلى النحو الاتي:

1. إن الطبيعة الديناميكية للتنظيمات تستوجب وجود قيادة فعالة وقادرة على التنظيم، ووضع الهيكل التنظيمي المناسب ووضع التشريعات المناسبة وفق متطلبات الظرف.
2. إن النظر للتنظيم، من زاوية نظرية النظم، يؤكد أهمية القيادة لقيادة التفاعل الذي يتم بين البيئة الداخلية والبيئة الخارجية للتنظيم.
3. إن النظر للتنظيمات على انها انظمة ذات طبيعة بشرية تحتم وجود قيادة لإحداث التغيير المناسب لإشباع الحاجات البشرية المختلفة لا سيما وإن العاملين في التنظيمات يتطلعون دائماً للقيادة لإشباع حاجاتهم.

مصادر سلطة القائد التربوي

لقد بين السعود (2012) مصادر سلطة القائد، والتي تمكنه من القيام بعملية التأثير في سلوك الآخرين وتوجيهه. ويجب ان يتميز القائد بسلطة تميزه عن غيره من الأفراد، وتعتمد هذه السلطة على نوعين رئيسين وهما: مصادر السلطة الرسمية (سلطة المكافاة، وسلطة الإكراه، أو الإجبار، وسلطة القانون)، ومصادر السلطة غير رسمية (سلطة الخبرة، وسلطة المرجعية، التي تسمى احياناً بسلطة سحر الشخصية).

ويكاد يكون التصنيف الذي جاء به جون فرنش وبيترام رافن (French and Raven, 1960) المشار اليه في السعود (2013) من أكثر التصنيفات قبولاً. ذلك انه يتضمن بعض تلك التصنيفات السابقة من جهة، بالاضافة الى انه عالج النقص الذي ظهر في بعض تلك التصنيفات، من جهة أخرى. لقد صنف فرنش ورافن مصادر السلطة التي يؤثر بها شخص، او جماعة على شخص اخر، او جماعة اخرى الى خمسة انواع رئيسة، هي:

1. **قوة المكافأة:** وتنبع من القدرة على منح مكافأة، سواء كانت مالية أم معنوية. وعليه فان قوة المكافأة تعني إستجابة أو طاعة شخص ما، لرغبات شخص اخر، لأنها ستوفر له منافع وفوائد ايجابية. وعليه فالشخص الذي يستطيع توفير مكافأة يراها غيره ذات قيمة سيكون له سلطة فوق هذا الغير.
2. **قوة الإجبار أو الإكراه:** وتنبع من القدرة على إيقاع العقوبة. وعليه فان قوة الإجبار، أو الإكراه تعني إستجابة، أو طاعة شخص ما لرغبات شخص آخر لأنها ستبعد عنه بعض العقوبات. وعليه فإن الشخص الذي يستطيع إيقاع العقوبات على الاخرين، سيكون له سلطة على هؤلاء. والعقوبات المقصودة قد تكون بدنية أو وظيفية أو نفسية.

3. **قوة القانون:** وتستمد قوة القانون، أو القوة الشرعية من المركز الذي يشغله المدير. فالمركز الذي يشغله المدير، يمنحه هذه السلطة، وإن المرؤوسين ينفذون الأوامر، لأنه يعتقد بأن مركز المدير يخوله إمتلاك هذه السلطة. إذ أن سلطة القانون، او القوة الشرعية تتضمن الحقوق الرسمية (السلطة الرسمية) التي يملكها شخص ما بسبب مركزه الرسمي أو دوره الرسمي في المؤسسة.
4. **قوة سحر الشخصية:** وتسمى أيضاً بالقوة المرجعية، وأحياناً يشار لها بقوة الكاريزما، وتنتج من القوة الشخصية، والقدرة على الإقناع والجاذبية، أو ما يسمى بالسحر الذي يمتلكه الشخص.
5. وعليه فإن قوة سحر الشخصية، أو السلطة المرجعية تعنى إستجابة وطاعة شخص ما لرغبات شخص آخر لأن هذا الشخص الآخر، يمتلك مقومات وخصائص، وصفات شخصية محببة للشخص الأول.
6. **سلطة الخبرة:** تنبع قوة الخبرة من إمتلاك المدير للخبرة الكافية، في موضوع ما. وهنا يسهل تقبل الآخرين للمدير، وإنصياعهم له حينما يجدون عنده خبرة متميزة، لا بل تفوق بكثير ما لديهم. وعليه فإن قوة الخبرة، تعني إستجابة أو طاعة شخص ما لرغبات شخص آخر لأن الأخير يمتلك خبرة كافية ومهارات متميزة ومعرفة دقيقة في جوانب العمل، ولأن هذا الشخص الخبير يعرف ما لا يعرفه الآخرون، أو يتفوق عليهم في المعلومات والمهارات في مجال العمل

عناصر القيادة

اشار السعود الى ان للقيادة التربوية اربعة عناصر، وهي:

1. القائد التربوي: وهو الشخص / المسؤول التربوي الذي يتميز عن زملاءه (المعلمين أم الموظفين الآخرين) ويتصف بقدرته على التأثير فيهم وفي قيادتهم.

2. الجماعة (المرؤوسين): وهم مجموعة من الأشخاص العاملين في المنظمة (المعلمين أم الموظفين الآخرين) ولديهم الإستعداد التام لإطاعة القائد.
3. الهدف: وهو المقصد أو الغاية التى يسعى الأشخاص جميعاً بما فيهم القائد إلى تحقيقها عن الطريق التأثير في سلوكهم.
4. الموقف/الظرف: وهو بيئة الموقف الذي تمارس فيه القيادة إذ لا بد من وجود ظرف أو مناسبة لممارسة القائد دوره في قيادة هذه المجموعة من الأشخاص وفي هذا الظرف تحدث عملية التأثير.

مهام القائد التربوي

يرى عريفج (2003) أن للقائد التربوي مجموعة من المهام، تتمثل في ما يلي:

1. التخطيط لترجمة الأهداف التربوية بعيدة المدى إلى أهداف واقعية ممكنة التحقيق.
2. وضع سياسة تعليمية للمؤسسة، تعكس السياسة العامة للتعليم مكيفة لمطالب وظروف الجماعة التي يعمل معها.
3. إدارة عمليات التفاعل الإجتماعي المحققة للأهداف في إطار المناهج المقررة.
4. التنسيق بين الأدوار لتجنب صراع الدور، وتأكيد القيام بسلوك الدور في ضوء المعايير المشتقة من الأهداف.
5. صيانة بناء الجماعة من حيث توفر إمكانات الحراك الرأسي والأفقي وطرائق الاتصال المنظم مع الأعضاء.
6. تهيئة المناخ الصحي لعمل جماعي يمارس بروح الفريق.
7. أن يكون حاكماً وسيطاً عادلاً بين أعضاء الجماعة وأنموذجاً لهم في سلوكه.

8. الثواب والعقاب في حالات الصواب والخطأ، وبما يكفل الحفاظ على إنضباط الجماعة.

خصائص القائد الفعال

أورد جوفي (Goffee ,2003) خصائص للقائد ركزت على أهمية وجود الرؤية والتخطيط الإستراتيجي، بالإضافة إلى مقدرة القائد على بيان نقاط ضعفه، وهذا يساعده على إيجاد علاقات قوية تتسم بالثقة بينه وبين المرؤوسين ، وإعتماد القادة على حدسهم لجمع المعلومات وتفسيرها، ومن ثمّ يعرفون كل ما يجري من حولهم، وكذلك التعاطف الشديد مع المرؤوسين وأعمالهم على درجة كبيرة من الأهمية. وعليه فإن القائد الذي يمتلك هذه الخصائص سيكون قادراً على إثارة حماس مرؤوسيه وإلتزامهم لتحقيق الأهداف الموضوعة.

كما أشار العجمي (2008) الى أن للقائد الفعال مجموعة من الخصائص، وتشمل:

1. **التخطيط السليم**: إن القادة يهتمون بالتخطيط السليم لضمان نجاح الخطط وتحقيق النتائج المرجوة، فلا يترك القادة أي شيء للصدفة أو الحظ فهم يقومون بالتحليل والبحث والإستفسار قبل بدء العمل.
2. **التنظيم**: فالقائد يعرف ويتفهم قيمة التنظيم ليس فقط في المحافظة على الوقت والمال والجهد لكن أيضاً في تحقيق نتائج أفضل. وتجد أن مكتب القائد منظم وهو يحتفظ بالأشياء التى يحتاجها فقط إما في أدراجه أو على مكتبه وكل يوم يقوم بإعداد قائمة بكل ما يريد أن يفعله يتبعها وفقاً للأولويات ولا يبدأ في عمل جديد إلا بعد إنتهائه من العمل الذي يقوم به أولاً ولديه نظام لحفظ الملفات يمتاز بالدقة والحداثة وهو يعمل في محيط منظم ومرتب.
3. **تحديد الأهداف**: لا نجاح بدون تحديد مسبق للأهداف والقائد يعرف قوة وأهمية تحديد الأهداف وهو يخصص كل الوقت الكافي

للتخطيط لأهدافه سواء أكانت أهداف شخصية أو خاصة بالعمل والقائد يحدد وقتاً لأسرته، هواياته الخاصة للقراءة للإسترخاء للتنمية الشخصية للعمل لتنمية الفريق الذي يقوده وهو يوازن ما بين أهدافه المختلفة ليحقق حياة أفضل وحتى يبقى دائماً في موقع القيادة.

4. **صنع القرار**: إن القائد يكون مدرباً على كيفية صنع القرارات بسهولة ويسر وهو يستمتع بعملية صنع القرار ولا ينتظر حتى تحدث الأشياء بل يتخذ القرار لأن يجعلها تحدث.
5. **المخاطرة**: إن القائد يميل إلى المخاطرة، وهو يدرك أن عليه قبول بعض المخاطرات من أجل أن يحسن مستوى حياته وأدائه حتى يقوى على المنافسة.
6. **مهارات الاتصال**: إن القائد يتمتع بمهارات اتصال ومستمع يعرف متى يتكلم وكيف يوصل أفكاره وينقل رسائله. كما أنه لا يقاطع الناس أبداً وهم يتكلمون وهو أيضاً يعرف كيف يواجه الخلافات والانتقادات. ويتمتع بالقدرة على خلق روح الألفة مع أي إنسان حتى أصعب الناس مراساً.
7. **إدارة التغيير**: إن القائد يرحب بالتغيير وفي واقع الأمر التغيير يعد جزءاً من تصرفاته اليومية فهو لا يحب الروتين ولا يتقبل أن يقوم بنفس الأعمال مرات متكررة وهو يتفهم أن التغيير هو الحقيقة الوحيدة في الحياة. كما أنه يتوقع التغييرات التى قد تطرأ على السوق ويتصرف وفقاً لها.
8. **التحكم في التوتر وضغوط العمل**: إن القائد يعيش حياته وفقاً لقاعدة تفريج الضغوط المتراكمة، والقائد مستعد لبذل الجهد (مهما كان عظيماً) للتحكم والسيطرة على ضغوط العمل.
9. **التفويض**: إن القائد يؤمن بالآخرين ويؤمن أيضاً بقيمة الوقت، وهو لا يثق في فريق عمله ويعرف متى وكيف وإلى من يقوم بالتفويض من أجل

إنجاز الأعمال. كما أنه يتفهم أن عليه أن يفعل ذلك من أجل التفرغ لإنجاز أشياء أخرى مهمة حتى يحقق التقدم.

10. **الرؤية والإبداع**: إن القائد يتمتع بحاسة ممتازة في عمله فهو يستطيع أن يرى أشياء لا يراها ولا يفهمها الآخرون، كما أنه مبدع ومعروف بأفكاره النيرة على الرغم من أن النقد قد يوجه إلى خيالاته إلا أنه مع الوقت يستطيع الناس أخيراً أن يتفهموا لماذا يرى القائد الأشياء بهذا الشكل.

11. **التدريب والتعليم وبناء الفريق**: القائد هو مدرب يستمتع بمشاركة فريقه في المعلومات التى لديه وهو يدرك قيمة العمل بروح الفريق ويعتني بفريقه ويحث أعضاءه على العمل كما أنه يعلمهم ويدربهم كي يصلوا إلى أهدافهم ويحققوا أهداف المؤسسة التي يعملون فيها.

12. **التحفيز**: إن القائد شخص محفز دائماً (لديه دوافع ذاتية داخلية للتحرك والإنطلاق) وهو يفهم مدى التحفز وقوته. لذا فهو يتصرف على أساس مجهودات كل شخص على حده داخل فريقه ويأخذ في مدحها والثناء عليها مع الشخص بشكل منفرد وأمام المجموعة كلها يطري على ذوي الأداء الجيد المتميز.

13. **المهارات**: فالقائد شخص على درجة عالية من العلم غزير المعارف وذو تجارب ممتازة وخلفية كبيرة. وهو يعرف عن ماذا يتحدث دائماً يبحث عن الوسائل التى تنمى قدرته ومستوى أدائه مثل القراءة والإستماع إلى شرائط التسجيل، بالإضافة إلى العديد من الندوات التدريبية التي تدور حول تنمية المهارات والقدرات الشخصية وهو يرحب بتعلم مهارات جديدة وتحسين نوعية عمله وهو دائم الكفاح في تسلقه للجبال نحو الإمتياز والتفوق والكمال.

14. **الثقة**: يتمتع القائد بشخصية قوية وهو شديد الثقة بنفسه في مواجهته للأزمات وهو يعلم كيف يسيطر على أي موقف وأن يتعلم منه وتؤدي

ثقته بنفسه إلى مزيد من الإحترام له من جانب فريقه الذي يشعر بالأمان في العمل معه.

15. **الحركة والفعل**: فالقائد شخص كثير التحرك وهو يعلم جيداً الفرق بين القول والفعل فهو دائم التحرك لإنهاء مهمة ما وعندما يخطط ويحدد أهدافه فإنه يتحرك بسرعة لتنفيذ الأمر المطلوب فوراً.

16. **الإلتزام**: القائد شديد الإلتزام بالخطط التى يضعها وهو يعلم أن النجاح يستغرق وقتاً وهو يدرك قوة الإلتزام ولا يستسلم بسهولة أبداً وهو مخلص وملتزم لمؤسسته وللفريق الذي يعمل تحت قيادته للوصول إلى وسيلة أفضل في الحياة لتحقيق أهدافه وتقديم خدمة ممتازة إلى عملائه.

17. **الطاقة**: لدى القائد طاقة كبيرة فهو يهتم بعادته الغذائية يحترم جسده يشرب كميات كافية من الماء كل يوم يمارس التمارين الرياضية بإنتظام يمتلك قدراً من الطاقة الجسدية والعقلية حتى تساعده على إنجاز الأشياء التى يود عملها.

18. **العواطف**: أن القائد شخص عاطفى وحساس فهو يحب ما يفعله وذلك في إطار من العاطفة والحب يؤدي عمله الذي يحبه بنفس الأسلوب يوماً بعد يوم.

19. **المرونة والقابلية للتغيير**: إن القائد يتمتع بروح المرونة وتقبل التغيير وهو يضع خططه في حيز التنفيذ ويلتزم بها ويصر على تنفيذها لكنه إذا ما وجد أن هذه الخطط لا تأتي بالنتائج المطلوبة فهو سرعان ما يبحث عن غيرها حتى يصل إلى الهدف المرغوب وهو في ذلك لا يهتم إلا بتعديل الخطط والتكيف معها والإستمرار في ذلك حتى يحقق النتيجة التى ينشدها.

20. **الأمانة** : إن القائد إنسان عنيف قوي إذا ما لزم الأمر لكنه مع ذلك عادل ومنصف وهو شديد الإخلاص لمؤسسته ولفريقه ولعمله ولعملائه

كما أنه لا يجازف بعمله وصدقه وأمانته يضرب بهما المثل ويتحدث عنهما كل أعضاء فريق عمله.

وعلى نحو مشابه، فقد اورد مشهور (2010) بعض سمات القادة الفعالين، وهي:

1. **القدرة على إتخاذ القرار:** لا بد أن تكون قادراً على إتخاذ أي قرار: إن اللجوء إلى العقل والمنطق لا يكفى للتوصل إلى تقييم للموقف؛ فالعديد من الأفراد يمكنهم ذلك، ولكن قلة قليلة فقط هم من يستطيعون أن يتخذوا القرار في التوقيت المناسب، ثم يعلنوا هذا القرار بلا تردد.
2. **الحكمة في التخطيط والتنظيم:** بمجرد أن تتخذ القرار، سيكون عليك أن تضع خطة لتنفيذه، وخطتك هذه ينبغى أن تجيب عن بعض الأسئلة مثل : ما الذي سيتم القيام به؟ ومن سيقوم به؟ وأين ومتى وكيف سيتم ذلك؟ ولذا فإن الحكمة في التخطيط والتنظيم هى إحدى السمات الأساسية التى ستحتاج إليها لتكون قائداً للآخرين.
3. **الشجاعة للتصرف:** لابد للقائد أن يكون شُجاعاً لتقوم بما يجب القيام به بصرف النظر عن التكاليف والصعوبات والمخاطر والتضحيات، ومع أنه قد تكون له رؤية تكشف لك عما ينبغى القيام به، وحكمة عميقة تساعدك في إتخاذ القرارات، فإنك لن تتوصل إلى نتائجك المرغوبة مالم تكن شجاعاً في التصرف .
4. **القدرة على الإدارة:** القدرة على الإدارة هى الأسلوب المنظم الذي يمكنك من بلوغ أهدافك المحدّدة، ويتطلب إكتساب هذه القدرة إكتساب مهارات الإدارة وإكتشاف خباياها وأسرارها، فالإدارة أداة من أدوات القيادة الجيدة.

صفات القائد وخصائصه:

لقد أورد مشهور (2010) صفات القائد وخصائصه والتي تشمل:

1. الحماسة: وتتمثل في إنجاز الأشياء التي يمكنهم من خلالها الإتصال بالآخرين.
2. الثقة: وتتمثل في الإيمان بأنفسهم بصورة يمكن أن يشعر بها الآخرون (ولكن لا ينبغي أن تكون الثقة زائدة عن الحد ، فقد تقود إلى الغطرسة).
3. الشدة والجدية: وتتمثل في الإصرار والمطالبة بمعايير مرتفعة، والسعي للحصول على الإحترام وليست الشعبية بالضرورة.
4. التكامل: وتتمثل في أصدق مع النفس، التكامل الشخصي، الرشد والأمانة التي تولد الثقة.
5. الدفء: وتتمثل في في العلاقات الشخصية، رعاية الأفراد ومراعاة مشاعر الغير.
6. التواضع: وتتمثل في الرغبة في الإستماع للآخرين وتحمل اللوم، لا تكن متكبراً أو متغطرساً.
7. طريقة التصرف، وهذه تتضمن الإشارات التي يرسلها القائد للآخرين دون أن يتحدث إليهم. فإذا ما نظر مباشرة إلى عيونهم أو إلى أي مكان آخر أو إذا وقف أو بقي جالساً أو إذا هو إبتسم أو لم يبتسم أو صافح تابعية بحرارة أم لا ، كل هذه الأمور تساعد في تشكل نظرة تابعية له وتؤثر على قيادتهم.
8. المقدرة على إقناع الآخرين، أن جميع الأفكار تكون بلا فائدة إذا لم يتم إقناع الناس بها وتم وضعها على محك العمل. ومثل هؤلاء القادة يستطيعون تبسيط الأفكار المعقدة وإيصالها لتابعيهم بسهولة ويسر حتى تصبح مفهومة إلى أبسط أفراد المؤسسة.

9. المقدرة على التحدث بشكل فاعل، ربما يكون لدى القائد أفكار متعددة وكثيرة، لكنه ترتيب هذه الأفكار وتقديمها لمن يستمعون إليه بشكل سهل متميز.
10. المقدرة على الإستماع، بالرغم من أهمية التحدث الفاعل إلا أن الإستماع الجيد يبعث رسالة واضحة إلى المتحدث بإحترام السامع له.
11. طريقة إستعمال المكان والوقت، على الرغم من إهمال هذا العنصر المهم في معظم الأوقات إلاّ إن إستعمال المكان وكذلك الوقت المناسب لتوجيه الناس له أهمية كبيرة في إيصال الأفكار وتقوية العلاقات بين القائد والتابعين.
12. المقدرة على إستيعاب الآخرين، المقدرة على فهم الآخرين وما يتعلق بشخصياتهم وطموحاتهم تمكن القائد من حسن التعامل معهم وسهولة توجيههم نحو أهدافه التي يرغب الوصول إليها.

المهارات القيادية

هناك مجموعة من المهارات الضرورية للقائد التربوي كي يمارس قيادته بفعالية، وهي (2010):

1- المهارات الإدراكية التصورية Conceptual Skills:

تعني هذه المهارات قدرة الإداري والقائد التربوي على رؤية المؤسسة ككل، وعلى تفهمه وإدراكه لشبكة العلاقات التى تربط وظائفها ومكوناتها الفرعية المتنوعة. لذلك من الضروري أن يمتلك القائد التربوي "مدير المدرسة" رؤية (Vision) واضحة للمدرسة التي يديرها ويفهم الترابط بين أجزائها ونشاطاتها وبالتالى يتكون لديه فهم واضح لعلاقات جميع الموارد البشرية في المدرسة من معلمين وطلبة، وسكرتير، وأعضاء المجتمع المحلي. كذلك يجب أن يكون هناك تصور واضح لعلاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، إضافة إلى معرفة واضحة بأوضاع هذا المجتمع التشريعية الاقتصادية، الاجتماعية.

إن معرفة القائد التربوي الفعال لهذه المهارات ووجود تصور مسبق من خلال إستخدام مهاراته الإنسانية في التعامل مع المجتمع المحلي كما يستطيع من خلال تصوراته وإدراكاته المستقبلية أن يؤثر في مرؤوسيه إذ يدفعهم إلى الإبداع والإبتكار والمبادأة وتحمل المسؤولية، بمعنى أنه يسهم في تقدم ونمو وتطوير مجمل المؤسسة بكافة ما تستمله من أنظمة ومكونات فرعية. وأن نجاح وفعالية أي قرار يتم إتخاذه يعتمد النجاح فيه، وإلى حد كبير، على درجة تعمق وتمتع متخذ القرار بتوافر المهارة الإدراكية التصورية وبقدرته على إدراك شبكة العلاقات الممتدة وذات الصلة بالقرار المعين .

2- **المهارات الفنية Technical Skills**:

ويقصد بها مجموعة المهارات ذات العلاقة بطبيعة مدير المدرسة، كأن يكون قادرا على التخطيط المدرسي، ومتابعة جوانب العمل، وتقييم البرامج، والاشراف التربوي على المعلمين، وعقد الدورات والورش التربوية ، وتقييم المعلمين وغيرها.

ان أهم المهارات الفنية الواجب توافرها لدى القائد التربوي الفعال (مدير المدرسة) وهي:

- مهارات في تطوير المناهج المدرسية.
- مهارات في وضع الخطة التربوية.
- مهارات تفويض السلطة.
- مهارات إتخاذ القرارات ومهارات القيادة والمهارة في تفويض الصلاحيات.

ولما كان العصر الذي نعيش فيه يتسم بالتغيرات والتطورات المتلاحقة في أساليب التعليم والتعلم كان لزاما على القائد الفعال أن يكون ملماً بكثير من المعارف والمعلومات، بل أكثر من ذلك يعرف متى وكيف يحصل على ما يريد من

المعلومات اللازمة من مصادرها ولا ينتظر أن تصل إليه أو يزوده بها أحد فهو يمتلك روح البحثية دائماً، ويسعى إلى التجديد والإبتكار والإبداع.

ومن هنا لكي يكون القائد التربوي فعالاً وناجحاً في عمله لابد له من أن تكون لديه المقدرة على ربط الأمور الإدارية بالخطوط العريضة لسياسة السلطة وأن يمتلك من المعارف ما يؤهله لأن تكون لديه المقدرة على إختيار أفضل السبل والأساليب التى تكفل الحصول على أكبر قدر من الكفاءة الإنتاجية إذ يجمع ما بين التنظيم وتفويض السلطة.

3- المهارات الإنسانية Human Realations Skills:

وهى تعني فن التعامل مع البشر، والتعامل مع الناس على قدر عقولهم، فهى أولى المهام، وتعد مركز الإدارة التربوية، وذلك لأن الإدارة تتطلب بإستمرار التعامل مع البشر على كافة مستوياتهم سواء داخل المدرسة معلمين، طلبة، مشرفين أو على مستوى المجتمع المحلى بكافة مؤسساته والعاملين فيه هذه المهمة تتطلب من مدير المدرسة "القائد الفعال" أن يكون مطلع بعمق في الطبائع البشرية ويستطيع توجيه تلك العلاقات الإنسانية بطريقة مدروسة ومحددة لتفعيل العملية التربوية.

أن القائد الإداري الذي يتمتع بنشاط دؤوب يستطيع أن يوجد مناخاً مدرسياً يتم التركيز فيه على الجوانب الأكاديمية، ويسيطر على البيئة الداخلية من معلمين وطلبة وموارد، وعلى ذلك تتطلب المهارة الإنسانية أن يكون القائد الفعال لديه القدرة على بناء علاقات طيبة مع مرؤوسيه، وذلك من خلال معرفته بميول وإتجاهات المرؤوسين وفهم مشاعرهم وتقبل لإقتراحاتهم وإنتقاداتهم البناءة، مما يفسح المجال أمام المرؤوسين للإبداع والإبتكار وحسن الإنتماء للمؤسسة التى يعملون فيها.

ومن هنا يتوجب على القائد الفعال الواعي أن يحاول جاهداً أن يحد من تأثير النظرة السلبية للآخرين، وفي أقل تقدير يحاول أن يبقى هذا الأثر في مستوى

بحيث لا يفسد عليه تصرفاته، لذا يجب أن يكون منفتح الذهن والعقل متوقد الذكاء متواضعاً يشجع الآخرين على تحمل المسؤولية لأنه يدرك أن الإنسان قادر على تجاوز تصوره بالمثابرة والشعور بالقيمة الذاتية.

4- المهارات الذاتية Personal Skills:

وتشمل السمات الشخصية والقدرات العقلية والمبادأة والابتكار. فطبيعة العمل الإداري الشاق تستوجب من القائد الفعال (مدير المدرسة) أن تتوفر لديه صحة جيدة وقوة ونشاط وقدرة على التحمل حتى يستطيع أن يشيع الحيوية والنشاط للعاملين معه، وأن يكون قادراً على ضبط النفس فلا يغضب بسرعة وصابراً ومتزناً يدرس الأمور بعناية قبل أن يصدر الأحكام.

كذلك عليه أن يمتلك عنصر الشعور بالمسؤولية وقوة الإرادة ومضاء العزيمة والثقة والإعتداد بالنفس هذا في حين يعتبر الذكاء من أهم القدرات العقلية للقائد.

إلا أن هذا لا ينفى ضرورة اهتمام القادة والإداريين بمتطلبات المهارات الفنية والإنسانية وأنه من الممكن، وبخاصة في إطار المهارة الفنية، أن يستعيض القادة عن أية ثغرات لديهم في هذه المهارة عبر توفير مستشارين وخبراء يتمتعون بمقدرات ومهارات فنية وإنسانية متميزة، إذ سيشكل هؤلاء عنصراً داعماً للقائد والمسؤول التربوي أثناء توظيفه لبعد مهاراته الإدراكية الذي يفترض أن يكون بعداً متميزاً لديه يمكنه من ربط جميع أداءاه وقراراته وإجراءاته التربوية بشكل يحقق فاعلية النظام الداخلية من خلال تفاعل النظام مع التغيرات التى يعايشها النظام داخلياً. كما يحقق فاعلية النظام الخارجية من خلال تكيف النظام مع بيئته الخارجية بما فيها من نظم مزاملة.

إن الأهمية النسبية لهذه المهارات الاربع تكمن في أنها تساعد على تجويد أداء القادة التربويين، وتجعل من قراراتهم أكثر واقعية وقابلية للنجاح. وبالرغم من أن هناك درجة من التداخل بين هذه المهارات بمعنى أن المهارات الإدراكية

تحمل في طياتها شيئاً من المهارات الفنية، ولابد من أن يصاحبها أيضاً لمسات من المهارات الإنسانية. إلا أنه يمكن القول أن المهارات الفنية تحتل مكان الصدارة في الأهمية بالنسبة لإداريي المستوى الإجرائي في النظام.

مقومات القيادة

إن فن القيادة التربوية لا يتأتى إلا من خلال مجموعة من المقومات كما أوردها السعود (2012)، وعلى النحو التالي:

1. **مقومات ذات علاقة بشخصية القائد**، وتتمثل بالسلوك القويم للقائد وان يكون قدوة حسنة لمرؤوسيه، وأن يتحلى القائد بالصدق والعدل والصراحة والجرأة والشجاعة، وأن يتقن القائد فن التأثير في المرؤوسين وحثهم على الإبداع، وأن يعمد القائد إلى التعزيز الإيجابي وأن يسعى إلى إقناع المرؤوسين بتوجهاته، وإن يحسن القائد إستخدام البيانات والمعلومات، وأن يفعل مبدأ المشاركة في صنع القرارات.
2. **مقومات ذات علاقة بالجماعة (المرؤوسين)**، وتتمثل في أن يتوافر لدى المرؤوسين الحد الادنى من الكفايات اللازمة لإنجاز العمل وكذلك الاستعداد لإطاعة القائد وايمان المرؤوسين بأهداف المنظمة، وأن يعترف المرؤوسون بالقائد وبأهليته على قيادتهم وتحقيق أهدافهم.
3. **مقومات ذات علاقة بالمنظمة**، وتتمثل هذه المقومات في أن يكون للمنظمة رسالة واضحة وأهداف محددة، وأن يكون لها هيكل تنظيمي محدد المعالم، وأن يتوافر نظام إتصال فعال.

الخصائص القيادية لمدير المدرسة:

يرتبط نجاح مدير المدرسة بالخصائص القيادية التى تتوفر لديه. فالقيادة المدرسية يجب أن تتوفر فيها سمات شخصية وإجتماعية ومهنية حتى تؤدي دورها على أكمل وجه.

أولاً : الخصائص الشخصية Personal Traits:

أورد شيرميرور2004 Schermerhor) الخصائص الشخصية لمدير المدرسة كما يلي:

- أن يتمتع مدير المدرسة بالحيوية، والنشاط، والتكيف، والقدرة على تحمل الضغوط.
- أن يكون لديه طموح، وحاجة قوية نحو الإنجاز، وفي نفس الوقت يجب أن يتمتع بالنضج العاطفى بشكل كاف ليميز بين نقاط القوة ونقاط الضعف لديه، كما يجب أن تتوفر لديه الرغبة لتطوير الذات.
- الإستقامة والثقة من أهم الصفات التى يجب أن تتوفر لدى مدير المدرسة بحيث يتوافق سلوكه
- مع القيم الأخلاقية السائدة حتى يتمكن من الحصول على ولاء مرؤوسيه.
- المواظبة، والمثابرة، وقوة الإرادة، والقدرة على تجاوز العقبات، وعدم الشعور بالإحباط.
- المرونة والقدرة على الاستجابة للتغيير بشكل مناسب، وثقة بقدرته على القيام بدوره كقائد.
- القدرة المعرفية الواسعة، والذكاء العقلي والإجتماعي لتفسير ومعالجة الكم الهائل من المعلومات التى يتلقاها القائد، ومع ذلك ليس المطلوب أن يكون القادة أذكياء ولامعين جداً، بل يكفي أن يتمتعوا بذكاء فوق المتوسط حتى يتمكنوا من التفاهم مع مرؤوسيهم.
- المعرفة الواسعة بالنواحي الفنية التي تتعلق بمجال العمل.

أن السمات الشخصية التى يجب توافرها في المدير لتجعل منه قائداً ناجحاً، تتمثل في (2000):

- الصحة الجيدة والقدرة على التحمل، والطاقة الجسمية العالية.

- إدراك المدير لرسالته، وللهدف المراد تحقيقه، وتمتعه بالحماس والثقة بالنفس.
- روح الصداقة في تعامله مع مرؤوسيه وتقديره لهم.
- الذكاء الحاد، والفهم العميق والشامل للأمور، وسرعة البديهة في إدراك عناصرها الرئيسية.
- الأمانة والإستقامة والإحساس بواجباته الأخلاقية.
- الحكم الصائب على الأمور، والقدرة على تمييز الجوانب الهامة وغير الهامة للمشكلة.

أما أحمد (2003) فأورد مجموعة من الخصائص أو الصفات التي يجب أن تتوافر في القائد الناجح أهمها:

- أن يشعر بالآخرين ويحترم شعورهم
- وأن يكون حسن المظهر والسلوك
- متعاون وديموقراطي
- واثق من نفسه
- كريم ومتواضع
- مخلص
- يهتم بحاجات المرؤوسين
- صبور وعادل
- لا يتكلم إلا عند الضرورة
- يمتلك القدرة على المدح والثناء
- واضح في قراراته
- شغوف بمشكلات الطلبة
- منفتح ذهنياً



ثانياً : الخصائص الاجتماعية Social Traits:

إن القادة هم أولئك الأفراد الذين يشاركون في الفعاليات المختلفة مع مجموعة كبيرة من الناس، وإن مهارات التفاعل مع الأشخاص تلقى التقدير من الجماعة التي ترغب في تحقيق التجانس والثقة والتماسك بين أعضائها.

أن مدير المدرسة كقائد تربوي يمارس طريقة تنظيم المجتمع سواء مع المجتمع المدرسي أو المجتمع المحلي، وبشكل عام يتحدد دوره ومسئولياته في هذا الجانب بما يلي:

1 - تقدير موقف المجتمع المدرسي وكذلك المجتمع المحلي: وذلك من خلال التعرف على أوضاع المجتمع المدرسي وتنظيماته وعوامل القوة والضعف فيه، والصعوبات والمتغيرات في هيكله البنائي ووظائفه مثل (مجلس إدارة المدرسة، مجلس النشاطات، مجلس الآباء، مجلس المعلمين، مجلس الحكم). وكذلك التعرف على أوضاع المجتمع المحلي خارج المدرسة، ومدى إمكانية تعاونه مع المدرسة.

2_ وضع خطة عمل تضم التنظيمات المدرسية ونشاط كل تنظيم: وذلك من خلال تشكيل هذه التنظيمات وتحديد مهام كل تنظيم.

3_ إدارة هذه التنظيمات لخدمة وتنمية المجتمع المحلي: وذلك من خلال تنسيق وبرمجة وتقويم الأندية المدرسية وربطها بالمجتمع المحلي، والإشراف المباشر على مشروعات خدمة البيئة والخدمة العامة المدرسية التي تنفذ في محيط البيئة المدرسية أو خارجها.

4_الاتصال لدعم وخدمة المدرسة: وذلك من خلال الاتصال المستمر والمنظم بين المدرسة والمؤسسات والهيئات الخدمية و الإنتاجية لدعم نشاطات المدرسة.

ثالثاً : الخصائص المهنية Professional Traits:

أي أن يظهر القائد دافعيه عالية وحافزاً عاليا لإنجاز المهمة، كما أنه يتصف بالمسؤولية والمبادأة.

ومن خصائص المدير المهنية أيضاً قدرته على فهم وتحليل حاجات المدرسين والطلبة ليكون قادراً على التوفيق بين حاجات المدرسين والطلبة (Ribbin,2004).

ولا يقصد أصحاب هذه الخاصية أن ينخرط الإداري في علاقات شخصية مباشرة مع العاملين، بحيث لا تعود هناك مسافات إجتماعية تفصل بين الإداري والمرؤوسين، لأن جهود الإداري في هذه الحالة تتشتت بعيداً عن أهداف المؤسسة، ولكن ما يتوخاه أصحاب الخاصية هو مراعاة الأبعاد النفسية والإجتماعية التى تجعل العاملين يؤدون دورهم بدون اللجوء للمراوغة ومقاومة السلطة، لأن العاملين يتطلعون دائماً إلى نوع من الفهم المشترك يجعل السلطة تشعرهم بأن مصلحتها أن تنظر في شأنهم بعناية مثلما تولى متطلبات العمل عنايتها.

ومن أهم خصائص المدير المهنية كما أوردها مطاوع (2003):

1. التخطيط للأهداف التربوية القريبة المدى والبعيدة المدى، وللعملية التربوية، بحيث تكون الأهداف واقعية، ممكنة التحقيق.
2. وضع سياسة تعليمية، مستعيناً فيها بمصادر وسياسات السلطات الأعلى، ومصادر أعضاء الجماعة.
3. الأيدولوجية، إذ يكون للقائد أفكار إبداعية، يدعمها إطار علمي.
4. الخبرة الإدارية التربوية المتوفرة لدى القائد، والتي يستغلها وتظهر في سلوكه.
5. الإدارة والتنفيذ، لتنفيذ السياسة وتطبيق المناهج، وتحقيق الأهداف بإيجابية ونشاط.



6. الحكم والوساطة، إذ يكون القائد حكماً ووسيطاً، فيما قد ينشب من صراعات وخلافات داخل الجماعة.
7. الثواب والعقاب في حالات الصواب والخطأ، بما يكفل المحافظة على النظام والإنضباط المدرسي في الجماعة.
8. صيانة بناء الجماعة، من حيث علاقات الود والتجاذب والتعاون وطرق الإتصال المنظم بين الأعضاء.
9. تنسيق الأدوار الإجتماعية ووظائف الأعضاء في الجماعة، وحسن توزيعها.
10. مثل أعلى للسلوك وقدوة حسنة للجماعة.
11. رمز للجماعة وإستمرارها في أداء مهمتها.
12. صورة للأب، ورمز للتوحد.
13. حارس معايير السلوك التربوي، في ضوء تعاليم الدين والقوانين والعرف والتقاليد.
14. محافظ على تقاليد الجماعة، وتيسير القوى التي تجذب الأعضاء للجماعة.

وقدم (Grobler ,2003) خاصية إتخاذ القرار الى مجموعة الخصائص المهنية ويقصد بها: عملية التوجيه والسيطرة على النشاط في المدرسة ووظيفة المدير هي تنمية وتنظيم عملية اتخاذ القرارات بطريقة وبدرجة كفاءة عالية، ومدير المدرسة يعمل مع مجموعات من المدرسين والطلبة وأولياء أمورهم والعاملين أو مع أفراد لهم إرتباطات إجتماعية وليس مع أفراد بذاتهم.

القائد الفعال Effective Leader

عرفه حمودة (2012) بأنه الشخص الذي يتولى أداء وإنجاز المهام الموكلة إليه من خلال الجماعة التي يقودها إذ لا يقتصر الأمر على إنجاز أهداف المنظمة

فحسب بل يمتد ليشمل إشباع الحاجات المشروعة لأفرادها في المدى القريب والبعيد.

إن القائد الفعال هو الذي يستخدم مهاراته وخبراته في تطبيق الأساليب العلمية الحديثة للإدارة بحيث تتناسب مع طبيعة العمل الإداري الذي يمارسه وبحيث تصبح كفاءته رهناً برؤيته الواضحة وبنظراته المتكاملة إلى العملية التربوية (العجمي، 2010).

والقائد الفعال هو الذي يعرف كيف ينظم جوانب العمل ويوفر الإنسجام والمناخ الصحي الملائم للعاملين. وهو الذي يعرف كيف يعمل على زيادة فاعلية العاملين معه، وكيف يحصل على تعاونهم الكامل، بمعنى أن: ينبغى على القائد أن يكون ذا حساسية بالنسبة لإمكانات العاملين معه وعلى بينة من القوى التى تحقق المزيد من كفاءة العاملين أو تعطلها، ويتوقف نجاحه في معالجة مشكلات العمل الطارئة بصورة مرضية على تفهمه لما ينبغى أن يعامل به العاملين معه كأفراد وجماعة، وينبغي أن يدرك بأن مرؤوسيه يبحثون في قيادته على توجيه طاقاتهم وتحقيق رضاهم عن العمل وتوفير مجالات تقدمهم وترقيتهم وبصفة عامة: هناك إتفاق على أن القائد الفعال هو الذي يعطى إهتماماً كبيراً إلى القيادة التى يتمركز إهتمامها بتخطيط العمل وتنظيمه، وفي الأفراد العاملين في المدرسة وتنمية العلاقات الإنسانية وإشباع حاجات الأفراد والعمل على رضاه.

المقومات الاساسية للقائد الفعال

توجد مجموعة من المقومات الأساسية للقائد الفعال كما أوردها(حمودة، 2012) وعلى النحو التالي:

1. تحديد الأولويات: إذ يساعد التحديد الدقيق للأولويات وترتيبها على نجاح القيادة الفعالة.
2. الرؤية والإبداع: إذ يتمتع القائد بحاسة ممتازة في عمله ، فهو يستطيع أن يرى كل شيء لا يراها أو يفهمها الآخرين ، كما يتسم بالإبداع



والتجديد وطرح الأفكار الإبتكارية.

3. التفويض: إذ يركز القائد الفعال على قيمة الوقت والثقة بالآخرين في فريق عمله.
4. التحفيز الذاتي: فالقائد هو محفز ذاتي لديه دوافع ذاتية لتحقيق الأهداف المرسومة.
5. الثقة بالنفس: فالقائد لديه ثقة بنفسه وقدرته على مواجهة الأزمات داخل المؤسسة التي يقودها، ويتعلم من أي موقف يواجهه.
6. الإلتزام: فالقائد شديد الإلتزام بالأهداف التي يضعها ويعلم أن النجاح يستغرق وقتاً، ويدرك قوة الإلتزام ولا يستسلم بسهولة ابداً.
7. المرونة والقابلية للتغيير: يتسم القائد الفعال بالمرونة وتقبل التغيير.
8. التنظيم: فالقائد الفعال لديه قدرة عالية على وضع الشيء المناسب في المكان المناسب والشخص المناسب في الموقع التنظيمي المناسب.
9. صنع القرار: فالقائد يعرف كيفية صنع القرارات السليمة.
10. تقبل المخاطرة: عادة ما يميل القائد الى تقبل المخاطرة من أجل أن يحسن مستوى حياته وأداءه.

وثمة مجموعة من الصفات التي يجب أن تتحلى بها القيادة الفعالة كما أوردها (العجمي، 2010) لعل أبرزها:

1. الوعي: ويقصد بذلك وعي القائد لمدى تأثيره على مرؤوسيه والأسلوب الأفضل لممارسة مثل هذا التأثير كما يتضمن وعي القائد للعوامل والمتغيرات التي تزيد من فاعليته وهذا يتضمن الإلمام بالنظريات والأبحاث المتعلقة بالقيادة ونظريات الحفز والإتصال، وهنا لا يكفي معرفة هذه النظريات فقط وإنما محاولة تطبيقها.
2. الإحساس والتعاطف: أي القدرة على فهم ومعرفة حاجات ورغبات وشعور الآخرين. وهذا المفهوم هو أبعد من مفهوم الشفقة لأنه يتضمن

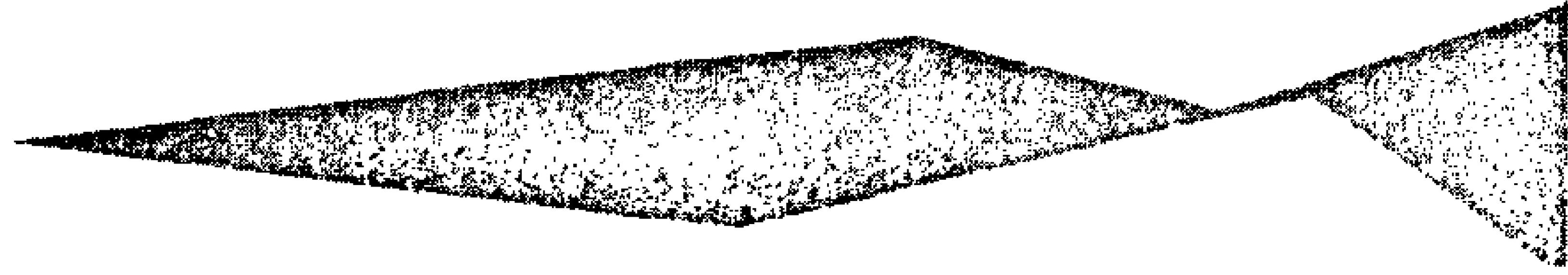
الفهم بكل هذه النواحي الإنسانية بدلاً من إظهار الشفقة على المرؤوسين ، فالقدرة على معرفة حاجات الأفراد ورغباتهم تؤدي إلى فهم المثيرات والسلوك الصحيح الذي يؤدي إلى التعامل معها ومعرفة ردود أفعال الآخرين تجاهها مما يؤدي إلى فاعلية أكثر وإنتاج أفضل.

3. الثقة: إن ثقة القائد بنفسه وبقدراته تؤثر تأثيراً إيجابياً على فعالية القيادة فالقائد الذي تنقصه مثل هذه الثقة يصعب عليه تشخيص المشكلة بشكل جيد كما تؤثر على قناعته بعدم قدرة مرؤوسيه على تنفيذ الأعمال مما يضطره إلى الرقابة والإشراف عليهم بشكل مباشر ودقيق مما يؤدي إلى تعطيل الأعمال وتأخيرها. كما أن نقص الثقة يؤدي إلى إتخاذ قرارات غير كاملة أو متأخرة وتترتب على ذلك آثار سيئة بالنسبة للمدرسة.

4. القدرة على الإتصال: أي قدرة القائد على توضيح وإيصال ما يريده لمرؤوسيه وخاصة فيما يتعلق بالأهداف وتوقعات المرؤوسين، فالقائد الذي يفشل في مخاطبة مرؤوسيه والتحدث إليهم وتوضيح ما يريده منهم يفشل في التأثير وهذا يؤدي إلى الفوضى وفشل عملية القيادة نفسها.

مدير المدرسة كقائد تربوي:

من أبرز سمات العصر الحالي التغير السريع والتطور المستمر في مختلف مجالات الحياة، الأمر الذي أدى إلى ضرورة تغيير وظيفة المؤسسات التعليمية ودورها في المجتمع، بالإضافة إلى تغيير الإتجاهات والمفاهيم التربوية السائدة وقد زاد الإهتمام بتنمية القوى البشرية بإعتبارها القاعدة الأساسية للإقتصاد والأداة الرئيسة لتحقيق التنمية الشاملة، وزادت بالتالي العناية بإعداد القوى وتدريبها تدريباً مستمراً من أجل رفع كفايتها وتجويد مردودها وزيادة إنتاجها من أجل إستغلال هذه الكفايات لدفع عجلة التقدم، وتحقيق أهداف خطة التنمية ، ولقد



أصبح الحديث عن التنمية المهنية والتدريب أثناء الخدمة في مختلف جوانبهما سمة من سمات العصر الحالي وضرورة لازمة لمقابلة إحتياجات الإنسان في النمو ومسايرة كل جديد في مجالات المعرفة والإكتشافات (خليل، 2009).

لقد أورد عطيوي (2001) أن هناك سمات ضرورية للقيادة الناجحة هي:

1. أن يكون لديه اطلاع وإلمام بأمور العمل.
2. أن تكون لديه القدرة للتعبير عن أفكاره بسهولة بحيث يكون مقنعا لمرؤوسيه.
3. أن يكون ناضجا عقليا وعاطفيا.
4. أن يكون لديه الدافع الذاتي للإنجاز.
5. أن تكون لديه المهارة الإنسانية والاجتماعية في التعامل مع مرؤوسيه.

كما أورد(Silverman, 2005) أن أهمية القائد تكمن في:

1. تحريك الأفراد في ضوء رؤية واضحة نحو أهداف محددة لإقامة حياة المجتمع الإنسانى في المؤسسة وإقامة العدل.
2. حلقة الوصل بين العاملين وبين خطط المؤسسة (اللجنة مثلاً) وتصوراتها المستقبلية ولتدعيم القوى الإيجابية في المؤسسة وتقليص الجوانب السلبية.
3. مواكبة المتغيرات المحيطة وتوظيفها لخدمة المؤسسة.
4. القائد مفكر بعيد النظر فيما وراء الأزمات ويرى الصورة كاملة.
5. القائد لا يقبل بالوضع القائم الكلية ويبادر بطرح الأفكار.
6. القائد يرسم السياسات.
7. القائد ينمّى القدرات ويرعاها.
8. القائد يهتم بالرؤى المستقبلية ويحفز الأفراد على العمل.

وأورد(Yukl, 2005) أن هنالك نظاماً لخصائص القائد قائماً على الذكاء. وهناك علاقة بين الذكاء والموقع القيادي، فالقادة يتصفون بأحكامهم المتميزة،

وإتخاذهم القرارات، والمعرفة، وطلاقة الكلام، إلا أن هذه العلاقة ما زالت ضعيفة بسبب وجود عوامل أخرى ينبغي أخذها بعين الاعتبار، إضافة إلى تمتعه بما يلي:

1. **الذكاء العاطفي** Emotional Intelligence:

هو القدرة على المزج بين العواطف والمنطق بحيث تسهم في تيسير حدوث العمليات المعرفية. ويعني أيضا مدى توافق الشخص مع مشاعره ومشاعر الآخرين.

ويشمل الذكاء العاطفي عدة مهارات منها: إدراك الذات، وتعنى فهم الشخص لعواطفه بحيث يدرك كيف تتحول هذه العواطف باستمرار؟ وكيف تؤثر على العمل والعلاقات الاجتماعية؟ وهناك جانب آخر من الذكاء العاطفي وهو قدرة الشخص على التعبير عن مشاعره بدقة باستخدام الاتصال اللفظي وغير اللفظي. والذكاء العاطفي مرتبط بالقيادة الفعالة من عدة نواحي، فهو يساعد القادة على حل المشكلات المعقدة، واتخاذ القرارات السليمة. والقادة الذين يتمتعون بالذكاء الاجتماعي، يخططون جيدا ويكيفون سلوكاتهم تبعا لطبيعة الموقف. والذكاء العاطفي مكتسب ويأتي بالتدريب الفردي والرغبة القوية في تطوير الذات.

2. **الذكاء الاجتماعي** Social Intelligence:

ويعرف بأنه القدرة على متطلبات القيادة في موقف معين واختيار استجابة مناسبة، ويتكون من:

أ. الإدراك الحسي الاجتماعي: هو القدرة على فهم متطلبات المهمة والمشاكل والفرص المرتبطة بالجماعة، وصفات الأعضاء، والعلاقات الاجتماعية، والأعمال الجماعية للجماعة أو المنظمة. ويشمل الإدراك الحسي الاجتماعي المهارات التصورية، والمعرفة المتخصصة للقيادة المخططة البارعة، بما فيها القدرة على تحديد المعيقات والفرص التي تفرضها الأحداث البيئية، والكفايات الجوهرية للمؤسسة، والقدرة على تشكيل الاستجابة المناسبة.

ب. مرونة السلوك: وتعني قدرة الشخص واستعداده لتكييف سلوكه وفقا لمتطلبات الموقف، كالقدرة على التعلم التي تعدّ من أهم الكفايات الضرورية لمدير المدرسة. وتعني مرونة السلوك أيضا تعلم تحليل العمليات المعرفية وحل المشكلات.

التحديات التي تواجه القائد التربوي

يعيش عالم اليوم عصر التغيرات، بعضها شامل وأساسى وبعضها الآخر جزئى. وهذا التغير ينعكس على النظام التربوي في جميع عملياته، وان تطوير أي نظام تربوي يستدعي الاهتمام ببنيتها التنظيمية والعناية بنمو مصادره البشرية من هيئة تدريس وإداريين وموظفين وطلبة، وهذا بهدف إطلاق الطاقات الإنسانية داخل النظام، فتطوير المؤسسة وتطوير الإنسان ليسا شيئين مختلفين أو منفصلين، وتطوير المؤسسة لا يقتصر على النمو الكمي والتوسع في الفاعليات والنشاطات، بل يجب أن يصاحب هذا التطور تطور نوعى بإتخاذ الخطوات المناسبة لتطوير فاعلية العاملين وتكيفهم مع المتطلبات المتجددة والتحديات التى تواجههم وهذا ما أصطلح على تسميته بتطوير العاملين وتحسين قدراتهم ليتعاملوا مع مسؤولياتهم القائمة والجديدة.

وأبرز التحديات التي تواجه القائد التربوي كما أوردها العجمي (2010):

1. النمو المعرفي والمهني:

تبدو السمة الأساسية لعصر المعرفة في الإهتمام الكثيف بالإنسان وتنميته تنمية متواصلة وإستثمار قدراته الذهنية بالإضافة إلى العديد من السمات الفرعية كالإهتمام بالعلم والبحث العلمي كأساس لأي عمل أو قرار، وكذلك التراكم المعرفي وإعتبار المعرفة هى العامل الأهم في تقييم البشر والمنظمات.

وتبدو متطلبات النمو العلمي والمعرفي من القائد العصري متمثلة في:

- وجوب تنمية الكوادر البشرية وتدريبها على بعض التقنيات والأساليب المعاصرة.
- حتمية تزاوج المعرفة الذاتية للفرد والمعرفة الخارجية.
- التوصل إلى أفكار جديدة وعلاقات مغايرة تربط بين الأفكار النظرية المجردة وممارستها العلمية الواقعية.
- إعادة النظر في سلطات مديري المدارس وإتاحة الفرصة لمشاركة أكبر عدد ممكن من الأعضاء.
- أهمية البرامج التدريبية للمديرين.

2. **العولمة**:

من أهم الظواهر في العصر الحالي ولها معنى شامل يتضمن جوهرة الإنتقال من المجال الوطني إلى المجال العالمي ، وبمعنى آخر اللامحدود وهذه اللامحدود تشمل الحد المكاني والزماني والبشري، وبهذا المعنى فالعولمة تمتد إلى كل مظهر وكل جانب من جوانب الحياة بحيث يؤثر كل منها في الآخر ويتأثر به في كل الجوانب سواء الإقتصادية أو السياسية أو الثقافية.

وتتمثل أهم إنعكاسات هذا التحول على المؤسسات التعليمية ، بالتحول من أنماط الإدارة المركزية إلى الأنماط اللامركزية وما يقتضيه من أدوار تعليمية في تعظيم مشاركة كافة أفراد المؤسسة والمعنيين بالعملية التعليمية والتربوية داخل وخارج المؤسسة بجانب المدير في إدارته وإهتمام المدير بمجالات التنسيق والتحفيز والمساهمة في حل المشكلات مما يعني تفعيل دور الأعضاء المشاركين من المجتمع المحلي من غير العاملين بالمؤسسة التعليمية.

3. جودة التعليم:

أصبحت جودة التعليم هي المنفذ والأمل لكل دولة لبناء إقتصادها في القرن الحادي والعشرين لتحيا كقوة دائمة في عالم اليوم.

إذ إنه لم تعد المسألة تقتصر على تهيئة فرصة التعليم فقط للجميع بل إمتد على رفع كفاءة التعليم والتوجه إلى معايير الجودة. وبالنسبة لمديري المدارس فإن عليهم العديد من المتطلبات حتى يحققوا مفهوم الجودة في التعليم ومنها :

- إكتساب مهارة القيادة الإستراتيجية للمدارس بغرض التغيير وإستمرارية التغير المطلوب، والتدريب على كيفية صياغة الرؤى المستقبلية وتنفيذها.
- يجب أن تتوفر لديه مهارات المشاركة في تكوين رؤية للمدرسة والعمل في فريق وإحترام الإختلاف مع الآخرين.
- يجب أن تلتزم القيادة بالجودة وبإختيار المديرين وتدريبهم ومراعاة المدرسة لإحتياجات العاملين.
- توفر التجهيزات والتشريعات والتمويل والموارد الكافية.

وبالرغم من أن كل فرد لديه القدرة على القيادة فإنه ليس في مقدور أي فرد أن يصبح قائداً رسمياً جيداً، فالقيادة تعتمد على الإدارة الحرة، فالقادة الجيدون يرتفعون إلى القمة رغم نقاط ضعفهم. وسمات القيادة تكمن في الصفات الشخصية، التي تساعد الفرد على قيادة الآخرين، وبإستقراء التاريخ نجد أن أهم سمات القادة الجيدين هي الديمقراطية، والحيوية، والإتجاهات الإيجابية، والصداقة، وإكتساب ثقة الناس، والمثابرة، واليقظة، والتحمل، والشجاعة والقدرة على إتخاذ القرار الصائب، والتواضع، وروح الدعابة والمبادأة والذكاء والحكم الصائب والوفاء وعدم الأنانية.

كما أورد نشوان (2003) بعض التحديات وعلى النحو التالي:

1 - عدم إستخدام الأساليب الإدارية الحديثة في مجال القيادة الإدارية والسلوك التنظيمي وإتخاذ القرارات مثل العلاقات الإنسانية والقيادة الديمقراطية.

2 - نقص بعض الموارد والإمكانيات المادية.

3 - نقص الكفاءات الإدارية.

4 - عدم وجود فلسفة إدارية واضحة تحدد الأهداف التعليمية العربية بطريقة صحيحة.

5 - البيروقراطية المتفشية في العديد من الإدارات التربوية العربية وما يترتب عليها من بطء شديد في تنفيذ التطبيقات العملية.

6 - زيادة عدد الطلبة داخل الصف الواحد وصعوبة تطبيق أساليب تربوية حديثة.

7 - كثرة عدد المدارس وسوء طرق الإتصال والتواصل بين المستويات الإدارية المختلفة.

8 - ضعف الإنتماء والدافعية والروح المعنوية والصحة النفسية للمديرين والمعلمين إتجاه أداء الأعمال والوظائف وذلك بسبب تدني الرواتب والحوافز.

9 - عقم أساليب الإشراف التربوي وإعتمادها على الأساليب التقليدية.

10 - عدم وجود نظام معلومات إداري واضح يسهل عمليات الإتصال والتواصل بين الأنظمة التربوية العربية.

11 - الجمود الفكري التربوي لدى العديد من القياديين والإداريين.

الفصل الخامس

التنمية المهنية لمديري المدارس

5



الفصل الخامس

التنمية المهنية لمديري المدارس

تمهيد

ينظر الى التنمية المهنية لمديري المدارس على انها جميع الجهود التي تبذل لتطوير كفايات مديري المدارس المعرفية والأدائية والوجدانية من أجل مواكبة جميع التطورات التربوية والمستحدثات التكنولوجية في مجال العمل. وفيما يلي عرض لماهية التنمية المهنية لمديري المدارس، ومفهومها، ومبادؤها، وأهميتها، ومداخلها، وذلك على النحو الآتي:

ماهية التنمية المهنية لمديري المدارس:

كان الاهتمام في السنوات السابقة منصباً على المعلمين باعتبارهم المسؤولين عن جودة وتسيير العملية التعليمية وتحقيق المستوى الأكاديمي المرغوب فيه. ولكن هذا الاهتمام تجاهل أن هؤلاء المعلمين لا يمكن أن ينجزوا هذه المهام بدون وجود قيادة واعية تساعدهم على أداء هذه المهام، وتعمل على تحقيق التنمية المهنية لهؤلاء المعلمين وكافة الأعضاء العاملين في المدرسة، فلم يعد مدير المدرسة العصري هو الإداري الحازم الذي يستطيع أن يسير من أمور المدرسة ولكن أصبح القائد الذي يستطيع أن يقوم بالتغييرات الجذرية في مدرسته والتي يتبعها بالتالي تغييرات في عمليات التعليم والتعلم والتي تساعد على تحقيق المستوى الأكاديمي المرغوب فيه للطلاب.

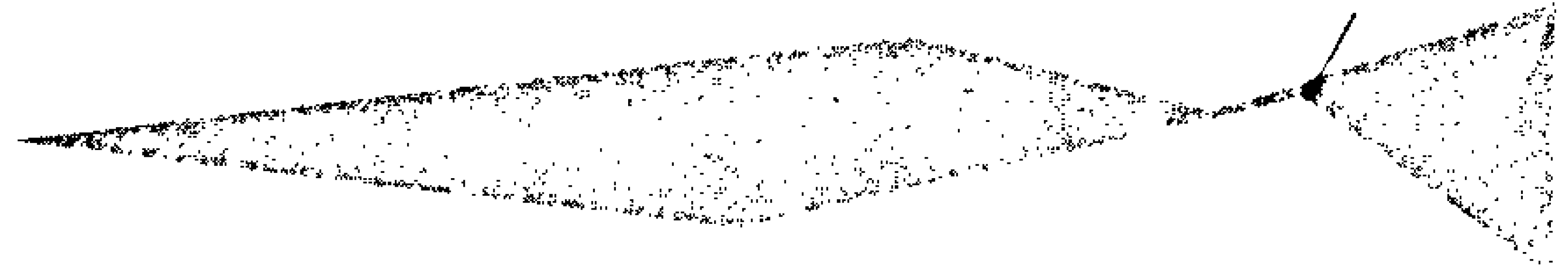
وتمثل التنمية المهنية مدخلا مهما واساسيا من مدخلات العملية التعليمية، إذ تعنى بتحسين اداء كل العاملين بالمؤسسة التعليمية، من قيادات تربوية، واداريين مما يجعلهم قادرين على القيام بأدوارهم ومتطلبات عملهم بكفاءة وفاعلية (البدري، 2002).

إن فاعلية التدريب وسيلة فعالة لتحقيق النمو المهنى للعاملين في التربية ومدخل هام من مداخل اكتساب المعارف وتطوير المهارات وتعديل الاتجاهات واداة لتحسين العمل والارتقاء بأداء المؤسسة التربوية ولابد من الاهتمام بالعنصر البشري ورفع مستواه عن طريق التعليم والتدريب واعتباره نوعا من الاستثمار البشري، وتغليب احتياجات التنمية على الرغبات الشخصية. ويختلف التدريب الاداري عن غيره من انواع التدريب بتركيزه على الموظف والبيئة الادارية بمعطياتها المتعددة، سواء كانت في اتخاذ القرارات او في اداء الموارد او تنمية مهارات التخطيط (الخطيب، 1989).

تعد التنمية المهنية للقيادات التربوية الدعامة الأساسية التى يمكن خلالها إكسابهم العديد من الكفايات اللازمة لتحقيق أدوارهم المتوقعة، ومن هنا يجب الوقوف والتعرف على ماهية التنمية المهنية والمتطلبات والأسس التي تبنى عليها، ومدى التداخل بينها وبين مصطلح التدريب. فالتنمية المهنية للقيادات التربوية تعد ضرورة ملحة لإصلاح وتجويد العملية التعليمية إزاء التغيرات التي حدثت في البنية المعرفية والتقنيات والحاسبات إلى جانب تعدد أساليب ونظم العلاقات والأدوار في العملية التعليمية، وهذا يتطلب أن يتعرف القائد التربوي على نتائج البحوث والدارسات العلمية، والجديد المتصل بمادة تخصصه ،ويستخدم مصطلح "التنمية المهنية" للقيادات التربوية في أثناء الخدمة لأنه أوسع وأشمل بدلاً من مصطلح "التدريب أثناء الخدمة" رغم أن هذا المصطلح الأخير شائع في الكثير من الكتابات التربوية، ولكن هذا المصطلح قد يرتبط بالمهارات الآلية فقط في كثير من الأحيان، وهذا لا يتناسب مع المستوى العلمي والفكري الذي يتطلب إعداد وتنمية القيادات التربوية والعمل على رفع كفاءتهم (خليل، 2009).

مفهوم التنمية المهنية

تعد التنمية المهنية من أهم المقومات الأساسية الفعالة للقيادات التربوية في المؤسسة التعليمية، وهي عملية منظمة ومدروسة لبناء مهارات تربوية وإدارية



وشخصية جديدة لتلك القيادات، وتجديد ما لديهم من معارف ومهارات، وإثرائها للارتقاء بمستوى أدائهم في مجال عملهم. وعرف غانم (1993) التنمية المهنية بأنها عملية طويلة المدى، تبدأ بعد التخرج وتنتهي بانتهاء الخدمة.

ويقصد بالتنمية المهنية كما عرفها مقرب (2000) بانها "كل نشاط يجري القيام به أثناء اداء الافراد لوظائفهم وبصورة اكثر تحديدا هي عملية مخططة خاصة بالتعليم والتدريب تعود بالفائدة على جميع الافراد العاملين بالمؤسسة التعليمية".

تعرف التنمية بشكل عام أنها: "تطوير وتحسين المهارات والقدرات الفردية اللازمة لأداء العمل عن طريق تعلم مقصود أو غير مقصود بمعنى رسمي أو تعلم فردي" (خليل، 2009).

وأضاف غانم (1993) أن التنمية المهنية تمتاز بخصائص لا يحظى بها التدريب في أثناء الخدمة مثل الشمولية والاستمرارية، كما انها تشمل أبعاداً أكثر مما يشمله التدريب. إن التدريب في أثناء الخدمة يمثل جانبا من عدة جوانب للتنمية المهنية وهو يمثل أحد أساليب التنمية المهنية.

والتنمية المهنية كما يراها خليل (2009) هي "نظام لتحسين وتطوير وتوسيع المعرفة والمهارات، وتتضمن تنمية القدرات الفردية الضرورية للإنجاز الأمثل للواجبات الوظيفية والمهنية في أثناء الحياة الوظيفية".

وعرف الدريج والجمل (2005) التنمية المهنية بأنها "مجموعة الخبرات التعليمية (الكفايات، والمهارات) التي يكتسبها الفرد، والتي ترتبط بصورة مباشرة أو غير مباشرة بمهنته"، وهي كل نشاط يزاوله الفرد، أو يتلقاه أو يشارك فيه، وتتجلى نتائجه بشكل ايجابي في اكتسابه لخبرة جديدة، أو تعديل سلوك، وتحديث خبرة سابقة لديه، وتطوير معارفه، بأنها سلسلة متصلة مخططة، ومتكاملة من خبرات النمو الوظيفي والفردي، كما أكدا على أنها تعني العمل على تطوير مفاهيم جديدة للدور، وللبناء التنظيمي، وتأسيس علاقات

تشاركية، ومساعدة الموظفين على الأخذ بعين الاعتبار الطرق الحديثة؛ للاستفادة من القوى البشرية والوقت، والمكان، والمصادر الأخرى عند تطوير المهارات الفردية (2006).

وعرفها صادق (1993) بإنها: "تلك العملية المنهجية التي تهدف إلى رفع مستوى كفاءة عضو هيئة التدريس، وإكسابه المعارف، والمهارات، والقيم اللازمة لتطوير أدائه إلي الأفضل، من خلال مجموعة من السياسات، والبرامج، والممارسات"

ويفرق سيفرث (Seyfaryth,1996) بين مصطلح التنمية المهنية Professional Development ومصطلح تنمية العاملين إذ إن تنمية العاملين Employee Development، تضم للمجموعات وترتكز على أهداف المدرسة أو المؤسسة التربوية، والتنمية المهنية تهتم بتحقيق فهم ووعي شخصي متزايد لدى الأفراد، ولتحقيق الاهداف التربوية فإن كثير من دول العالم اتخذت التنمية أسلوبا للإصلاح والتطوير، وأصبحت التنمية المهنية للقيادات التربوية وللعاملين معها مدخلاً مهماً من داخل العملية التربوية التعليمية، لرفع مقدرة القيادات، والمجتمع المدرسي على أداء أدوارهم ومتطلبات العمل بكل كفاءة وفاعلية.

وهناك اختلاف بين النمو المهني، والتنمية المهنية؛ فبرغم ما يوجد من ترجمة للمصطلح الإنجليزي Professional Development إلى "النمو المهني" و"التنمية المهنية" معا إلا أن ثمة اختلاف كبير بين المصطلحين:

فالنمو المهني Professional Growth قد يأتي نمواً طبيعياً ذاتياً تدريجياً، يستند على جهود المعلم كنوع من التعلم الذاتي، والذي تتطلبه طبيعة المهنة.

ويفضل بعض الباحثين أيضا استخدام مصطلح التنمية على مصطلح التدريب؛ فالتدريب Training يعنى تكوين وصقل مهارات معينة في المتدرب عن طريق معلم أو مدرب، بينما تعني التنمية تشجيع المعلم على أخذ المبادرة، وتكوين الرغبة الذاتية في الارتقاء بالقدرات العلمية والتعليمية، ومساعدتهم في تنمية



الوعي المهني اليقظ إلى جانب المناهج والمهارات المتصلة بعملية التعلم (البدري وطعيمة، 2002) . أما المحروقي (2003) فيرى أنها "عبارة عن أنشطة وبرامج ترفع من كفاءة الأفراد وتركز على تطوير مهارات الأفراد ومعارفهم. تساعد الأفراد على فهم وظائفهم وتلبية احتياجاتهم".

ويرى العجمي (2008) إن التنمية عبارة عن جهود منظمة ومستمرة، وأنها عملية مقصودة، ومخطط لها".

من خلال ما مضى يمكن تعريف التنمية المهنية بأنها مجموعة من الخبرات التعليمية (الكفايات والمهارات) التي يكتسبها الفرد والتي ترتبط بصورة مباشرة أو غير مباشرة بمهنته، إنها كل نشاط يزاوله الفرد أو يتلقاه أو يشارك فيه وتتجلى نتائجه بشكل إيجابي، في اكتسابه لخبرة جديدة أو تعديل سلوك وتحديث خبرة سابقة لديه وتطوير معارفه.

مبادئ التنمية المهنية:

بدأ الاهتمام يتزايد بالتنمية المهنية للمديرين منذ الربع الأخير من القرن العشرين المنصرم، وذلك لأن ممارسات المدير داخل المدرسة يجب أن تكون قادرة على إحداث تغييرات في الثقافة المدرسية، وإنجازات الطلبة، وجودة المخرجات واتجاهات وسلوك العاملين في المدرسة. ويلعب التدريب الدور الأساسي في تحقيق التنمية المهنية للمديرين. فالتدريب مازال هو أساس لإعداد مدير المستقبل، والذي يضع تعليم الطلبة وإنجازهم الأكاديمي هو الوظيفة الأولى له. أن المدارس الناجحة هي التي تحتوي على مديرين ذوي كفاءة عالية، ومن هنا نجد أنه في السنوات الأخيرة بدأت الدراسات التربوية والأبحاث والدراسات الميدانية التي تعتمد على الزيارات الميدانية للمدارس واستطلاعات الرأي والخبرات العملية المتراكمة لدى العاملين في حقل التعليم تهتم بتحقيق التنمية والإصلاح المطلوب لرفع مستوى القيادة التربوية داخل المدرسة والتي تتمثل بشكل أساسي في المدير



والتي تؤدي في النهاية إلى تطوير العمل التربوي والارتقاء بالعملية التعليمية (مصطفى، 2002).

تقوم التنمية المهنية للقيادات التربوية على عدة اسس يضمن من خلالها نجاح أنشطة وعمليات التنمية المهنية كافة.

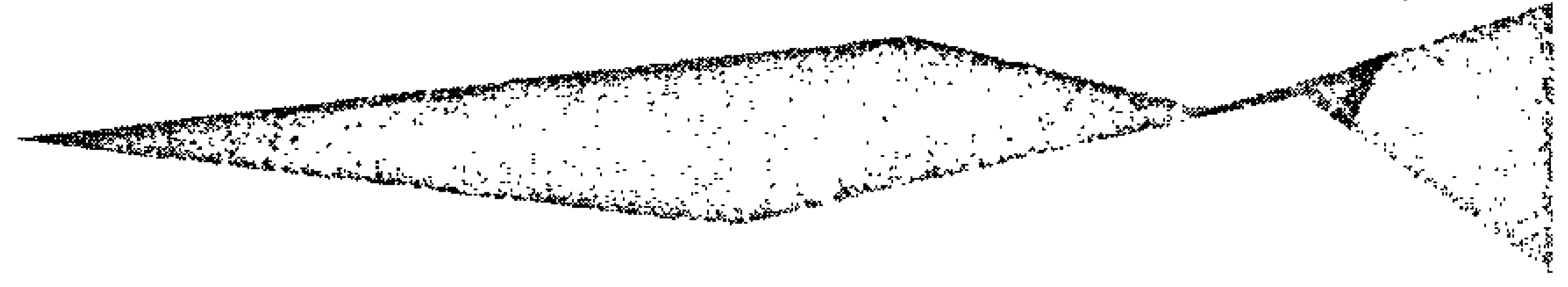
وقد اورد خليل (2009) مبادئ التنمية المهنية على النحو التالي :

1 - **إنها عملية مقصودة**: إذ أنها تعتمد على جهود منظمة بشكل مقصود لتحقيق تغيرات ايجابية، وأيضاً تعتمد على عمليات مدروسة ترتكز على رؤية واضحة للأهداف المرجوة، وتتم هذه العملية المقصودة من خلال خطوات كالآتي:

- تحديد الأهداف المرجوة من التنمية المهنية بوضوح.
- التأكد من أن التنمية ذات قيمة للقيادات التربوية والمعلمين.
- تحديد الطرق التي يمكن بها تحقيق هذه الأهداف مع الأخذ في الاعتبار التغيرات المتوقعة.

2 - **إنها عملية نظامية**: إذ تعد العمليات تعبيراً عن فترة زمنية ممتدة، وتأخذ في الاعتبار جميع مستويات المنظمة والتنمية المهنية، وتتم من خلال أنشطة وعمليات منظمة وبدون هذا المدخل المنهجي والنظامي فإن المتغيرات التنظيمية سوف تعوق نجاح عمليات التنمية المهنية عن تحقيق التحسين المستمر في مهارات وكفايات واتجاهات ومعلومات القائد التربوي والمعلم.

3 - **إنها عملية مستمرة**: إذ لا يمكن تحقيقها في فترة وجيزة فهي عملية تستمر على مدى الحياة المهنية، إذ أنها تقدم كل يوم فرص للتعليم، والتحدي يكمن في استغلال هذه الفرص بشكل مناسب يساعد على زيادة كفاية القائد التربوي والمعلم، وأيضاً فإن كل يوم يأتي بجديد وفرص تعلم أخرى، وعلى الفرد أن يقف دائماً على كل حديث وجديد.



4 - **إنها تركز على التغيير الفردي والتنظيمي**: ومن المبادئ المهمة لنجاح التنمية المهنية أنها لا يجب أن ترتكز فقط إحداث تغييرات في اتجاهات ومهارات ومعلومات القائد التربوي والمعلم، ولكنها تشتمل كذلك على إحداث تغييرات لدى كل العاملين وعلى كل المستويات التنظيمية في المدرسة.

5 - إنها عملية تعاونية تشاركية: إذ لابد أن يشترك القادة التربويين والمعلمين أنفسهم في إعداد وتخطيط وتنفيذ التنمية المهنية، وأن يتم التعاون بينهم بعضهم البعض من ناحية وبينهم وبين الإدارة من ناحية أخرى كلاً حسب واجباته ومسئولياته تجاه تنفيذ الخطة وتقييمها.

أهمية التنمية المهنية لمديري المدارس:

تحتل التنمية المهنية في هذا العصر موقعا محوريا في معظم المنظمات الحديثة، وأصبحت التنمية المهنية تشكل العمود الفقري الذي يستند إليه التجديد والإصلاح في المنظمات المعاصرة، والتنمية المهنية مفهوم أوسع وأعمق من التدريب، إذ يختلف مفهوم التنمية عن مفهوم التدريب، فالتدريب محدود بفترة زمنية وبموضوعات معينة وبجوانب محددة من الأداء، بينما يتسع مفهوم التنمية المهنية ليشمل كل محاولة تسهم في تأدية الأفراد لأدوارهم بصورة أفضل منذ التحاقهم بالمهنة حتى تقاعدهم ، وتتسع لتشمل المجال التخصصي والمجال المهني والمجال المعرفي والمجال الأخلاقي وغيره، وبدرجات متساوية من الاهتمام وبشكل مستمر (Hendrson,1978).

وتعد المدارس إحدى منظمات المجتمع التي تتأثر بالتطورات والتغيرات المتلاحقة والمتسارعة التى تجوب العالم من حولها، الأمر الذي يجعل التجديد والتطوير في الأهداف والبرامج والسياسات عمل مستمر، وهو ما يمثل تحديا لجميع الأفراد في المجتمع المدرسي، ووجه التحدي يتمثل في القدرة على متابعة الجديد في مجال المهنة، وهو ما حتم ضرورة الأخذ بالتنمية المهنية، لمواجهة هذا

التحدي، الأمر الذي يؤكد أهمية التنمية المهنية باعتبارها عاملا مساعدا في تنفيذ سياسات الإصلاح.

وعليه فإن أي إصلاح أو تطوير مدرسي باتجاه معايير ومتطلبات تحقيق الجودة الشاملة، لا يمكن أن يحقق أهدافه أو يبلغ مقاصده، ما لم تشكل التنمية المهنية المستديمة لأعضاء المجتمع المدرسي، بعدا أساسيا من أبعاد هذا الإصلاح، وذلك نظرا لأهمية وحيوية الدور الذي تلعبه في تجاوز فجوة الأداء بين الممارسات الحالية والممارسات الجديدة، التي ينبغي القيام بها، للتمكن من تحقيق كفاءة وفعالية المدرسة والتحسين المستمر لمخرجاتها، والارتقاء بها إلى مستوى معايير الجودة الشاملة (البيلاوي، 2006).

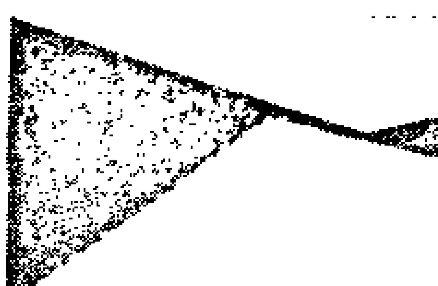
وتتعدد مداخل التنمية المهنية في المدارس، وان كانت جميعها تدور حول فكرة واحدة، وهي أن يتحول الأفراد إلى متعلمين دائمي التعلم، فيتعلم الأفراد من أنفسهم حين يتفكرون في ممارساتهم، ويتعلمون من زملائهم حين يلاحظون أداءهم، ويتعلمون من المواقف والمشكلات حين يمارسون البحوث الإجرائية، ويتعلمون من أولياء الأمور حين يناقشونهم ويستمعون لملاحظاتهم، ويتعلمون من المجلات التي تنشر الخبرات التربوية الناجحة، ويتعلمون من شبكة المعلومات محلية كانت أو عالمية، وهكذا تكون فكرة التعلم هي الفكرة المحورية التي تدور حولها كافة مداخل التنمية المهنية (مدبولي، 2002).

أن التنمية المهنية تمثل حاجة مستمرة وملحة في المجتمع المدرسى، وهى احد مجالات الإصلاح المدرسى الحقيقية، التى تهدف إلى تحقيق النمو المستمر لجميع الأفراد في المجتمع المدرسي، من خلال تنفيذ برامج متنوعة، تطلعهم على أحدث النظريات التربوية والنفسية وتطبيقاتها المختلفة، فضلا عن تدريبهم على مهارات البحث وحل المشكلات وعلى استخدام وتوظيف التكنولوجيا في الإدارة والتدريس، وإتاحة الفرص لتجريب الأفكار الجديدة، الأمر الذي يجعل المهنة وكيفية الارتقاء بها هي الشغل الشاغل لجميع الأفراد بالمدرسة.



وترجع أهمية التنمية المهنية لمديري المدارس في أنها تعود عليهم بعديد من الفوائد والمزايا إذ أنها تساعدهم على ما يلي (مصطفى، 2005):

- تبني رؤية تعليمية معينة وتقاسم هذه الرؤية مع المجتمع المدرسي.
- قيادة العملية التعليمية نحو الأهداف المرجوة.
- القيام بعملية الاتصالات والتفاعل الجيد مع أولياء الأمور وأعضاء المجتمع.
- تغيير البيئة المحيطة.
- تنفيذ الاستراتيجيات الموضوعة.
- اختيار نمط القيادة الذي يمكن من خلاله التأثير على الآخرين.
- أن يكون متعاوناً وقادراً على العمل من خلال الآخرين وليس ديكتاتورياً وظيفته إصدار الأوامر والتعليمات.
- تهيئة المناخ المدرسي الملائم الذي يشجع على الشعور بالانتماء وتحقيق الرؤية المدرسية المتميزة.
- القيام بقيادة العمل الجماعي من خلال فرق تقوم باتخاذ القرارات المشتركة.
- الاطلاع على كل ما هو جديد في مجال التعليم والتدريس، مما يمكنه من تحقيق التنمية المهنية للمعلمين وكافة العاملين في المدرسة والذي ينعكس على تحقيق الإنجاز الأكاديمي المطلوب للطلاب.
- تحسين عمليات المحاسبة والاتصال بتقديم تقرير لأولياء الأمور والإدارة التعليمية ويطلع عليه كذلك جميع العاملين في المدرسة (عن إدارة الطلبة، تقييم العاملين).
- إحداث تغييرات عميقة في الأعمال المدرسية وفي العلاقات التي تربطه بالمدرسين والإداريين وأعضاء المجتمع وأولياء الأمور إذ أنها تساعده على



تكوين إطار عمل قادر على إحداث هذه التغيرات والذي يعمل على تحسين أداء الطلبة.

تساعده على تحسين عمليات تعلم الطلبة وذلك من خلال وضع معايير معينة لإنجاز الطلبة وإشراكه مع المعلمين لتوضيح الطرق والأساليب التى يتمكن بها الطلبة من الوصول إلى هذه المعايير مما يساعد على تطوير خطط التحسين المدرسية.

أهمية التنمية المهنية للقيادات التربوية:

مع التعقيد والتشابك والتغير المستمر في دور القائد التربوي بشكل عام ومدير المدرسة بشكل خاص، تبرز أهمية التنمية المهنية للقائد التربوي، على الرغم من اهمية التنمية المهنية لجميع العاملين داخل المدرسة، فإن التنمية المهنية لمديري المدارس تكتسب اهمية خاصة تتبع الحاجة إلى تطبيق الأساليب والتقنيات الحديثة في مجال الإدارة المدرسية (بسيونى، 1998) وقد أوضحت الأبحاث ان المدارس الناجحة هى التى يديرها مديرون ذوي كفاية عالية، إذ ثبت ان الفرق بين مدرسة متميزة وأخرى عادية يعود أساساً الى الدور الذي يقود به المدير، في طريقة إدارتها وأسلوب قيادته للمعلمين وسائر العاملين بها، ومن هنا زاد الإهتمام بتحقيق التنمية والتطور لمدير المدرسة لرفع مستوى قيادته التعليمية والتربوية داخل المدرسة (كاربنتر، 2001).

إن أهمية التنمية المهنية لمديري المدارس الثانوية ترجع إلى أنها تعود عليهم بالعديد من المزايا من أهمها:

- تبني رؤية تعليمية واضحة ومحددة يشترك فيها جميع أعضاء المجتمع المدرسي.
- قيادة العملية التربوية داخل المدرسة نحو الأهداف المرجوة.
- تنفيذ الخطط والاستراتيجيات المدروسة.

- تهيئة المناخ المدرسي الصحي لجميع أعضاء المجتمع المدرسي.
- اختيار نمط القيادة المناسب الذي من خلاله يمكن التأثير بالآخرين.
- القيام بقيادة العمل الجماعي، من خلال تشكيل فرق عمل تقوم باتخاذ القرارات المشتركة.
- الاطلاع على كل ما هو جيد في مجال التعليم والتدريب، مما يمكنه من تحقيق التنمية المهنية للمعلمين وكافة العاملين بالمدرسة، والذي ينعكس على تحقيق الإنجاز الأكاديمي المطلوب للطلبة.
- تحسين عمليات المحاسبة والاتصال مع جميع العاملين بالمدرسة.

أسس التنمية المهنية لمديري المدارس:

تقوم التنمية المهنية لمديري المدارس على العديد من الأسس التى يضمن من خلالها نجاح كافة أنشطة وعمليات التنمية المهنية ومن أهم هذه الأسس ما يلي: مصطفى (2002)

1. **أن تكون عملية مقصودة**: فالتنمية المهنية عملية مقصودة تتم من خلال خطوات أساسية وهي: -
   - تحديد الأهداف المرجوة من التنمية المهنية بوضوح.
   - التأكد من أن التنمية المهنية ذات قيمة للمديرين.
   - تحديد الطريق التي يمكن بها تحقيق هذه الأهداف مع الأخذ في الاعتبار التغيرات المحيطة المتوقعة.
2. **أن تكون عملية مستمرة**: فالتنمية لا يمكن تحقيقها في فترة وجيزة ولكنها عملية مستمرة تستمر خلال الحياة المهنية للمدير، إذ أنها تقدم كل يوم فرصاً للتعلم، والتحدي هو استغلال هذه الفرص بشكل مناسب يساعد على زيادة كفاية المدير.
3. **أن تكون عملية منهجية (نظامية)**: فالتنمية المهنية تتم من خلال أنشطة

وعمليات منظمة، وبدون هذا المدخل المنهجي فإن المتغيرات التنظيمية سوف تعوق نجاح عمليات التنمية المهنية على تحقيق التحسين المستمر في مهارات وكفايات واتجاهات ومعلومات المدير.

4. **أن تركز على التغيير الفردي والتنظيمي**: ومن الأسس الهامة لنجاح التنمية المهنية أنها يجب أن تركز فقط على إحداث تغييرات في اتجاهات ومهارات ومعلومات المدير ولكنها تشتمل كذلك على تغييرات لدى كافة العاملين في كافة المستويات التنظيمية في المدرسة.

ومما تقدم يتبين أن هناك عديداً من الأسس الواجب مراعاتها عند تحقيق التنمية المهنية للمدير وذلك حتى تؤتي ثمارها المرجوة في إكسابه الكفايات المهنية المطلوبة للقيام بالأدوار المستقبلية المتوقعة منه، ولعل من أهم هذه الأسس هو أن تكون التنمية المهنية جزءاً من الحياة المهنية لدى المدير حتى يتمكن من تحديث مهاراته ومعارفه ومعلوماته بصفة مستمرة.

أهداف التنمية المهنية:

لتحقيق تدريب فعال في اطار المنظومة المتكاملة لأنشطة وفعاليات تنمية الموارد البشرية، وباستثمار من التقنيات الهادفة الى احداث التأثير المستهدف في: القدرات، المهارات، اتجاهات ودوافع الافراد، لتحقيق المستوى المعرفي من خلال اهم العناصر منها:

- اهمية التكامل بين التدريب وبين باقي عمليات تنمية الموارد البشرية.
- تكامل عمليات التدريب في ذاتها والنظر الى التدريب باعتباره نظاما متكاملا.
- تكامل واندماج اطراف عملية التدريب ليشكلوا فريق عمل متكامل ومتفاهم.
- انطلاق فاعلية التدريب من نظرة استراتيجية تربط بين اهداف وفعاليات التدريب وبين استراتيجيات المنظمة.



- اهمية استخدام فاعلية التدريب بمثابة الحاضنة لتفجير الطاقات وامكانيات الفرد مع اتاحة الفرص له لاستثمارها في الاداء من خلال " التمكين ".
- اهمية تطوير تقنيات التدريب لترتفع الى مستوى التقنيات المعاصرة للمعلومات والاتصالات
- ان الترابط هو السمة الرئيسية للإدارة المعاصرة، وهو ايضا الشرط الرئيسي لفاعلية التدريب بما يتماشى والاتجاه الاداري المعاصر لتطبيق مفاهيم " ادارة العمليات " والتحول نحو نظم واساليب التفكير المنظومي (ابو سماحة، 1998).

لذا، فقد واكبت فاعلية التدريب مستجدات العصر من تطور في العلوم التربوية والادارية والنفسية، تطور النظريات والمفاهيم وتقدم في التكنلوجيا فامتزج كل ذلك فأصبحت مفاهيم ومصطلحات مثل تكنلوجيا الاداء البشري والتدريب الفردي والتدريب باستخدام الكمبيوتر والتدريب عن بعد والتدريب المعتمد على شبكة الانترنيت والتدريب المعتمد على الكفاءة والنماذج والحقائب التدريبية وغيرها مفردات اساسية في هذا المجال تقوم على اسس وفلسفات ومناهج علمية ولها تطبيقاتها العملية، ونتيجة للتفجير المعرفي وازدياد التخصصات الدقيقة ووجود الاستراتيجيات التربوية المتعددة للمواقف التعليمية المختلفة، تزايدت الحاجة الى التجديد والتطوير على اساس جماعي، بمعنى ان يشترك فيها جميع المعنين بأمور التعليم ، إذ ان عزل التدريب عن عمليات التطوير قد لا يحقق الغرض منه. لان فاعلية التدريب تهدف اساسا الى تطوير مهارات وخبرات واتجاهات المديرين، فان من الضروري مراعاة الاسس الفنية والاسس النفسية للمتدرب عند تصميم واعداد وتنفيذ البرامج التدريبية، ونعني بالأسس الفنية طبيعية المتدرب ووظائفه المختلفة، واوجه نشاطه، والمشكلات التي تواجه،

ومتطلبات نجاح عمله، واما الاساليب النفسية فهي الاستعدادات والقدرات، ودوافع التعليم والحوافز، والقيم والاتجاهات (المؤمن ، 1997).

ويرى الحنيطي (1994) ان التطوير الاداري يهدف الى تحقيق ما يلي:

1. صياغة اهداف عملية التنمية والتفاعل بين انشطة التنمية السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية.
2. التأكيد على اهمية الجانب الحضاري لعملية التنمية، والاستفادة من منجزات التجارب الانسانية المعاصرة.
3. العمل على تنمية الموارد البشرية.
4. العمل على تطوير وتنمية نظام متكامل يعنى بالحوافز المادية والمعنوية وزيادة الدافعية لدى العاملين.
5. ايجاد القيادات الادارية ذات المهارات القائمة في مجال التنمية، وتهيئة الظروف الملائمة لها.
6. العمل على بناء وتنمية هياكل تنظيمية ووظيفية تحقق تفاعلا متكاملا بين جميع مؤسسات التنمية.
7. تطوير وتحديث وتبسيط نظم العمل وأساليبه، وتكيفها وتعديلها في ضوء المتغيرات الوظيفية.
8. تنمية واثراء الخبرة الوطنية في مجال امتلاك القدرة على تطوير التقنية المعاصرة لخدمة اهداف التنمية.

لابد لأي برنامج تنموي يراد له أن يكون فعالاً على أعلى مستويات النجاح من أهداف واضحة محدودة وفق "الحاجات التنموية"؛ لأن تحديد الهدف التنموي هو المؤشر الذي يوجه النشاط والبرامج التنموية في الاتجاه الصحيح، وللتنمية المهنية أهداف كثيرة بحسب ما أوردت ذلك الأدبيات المختلفة كدراسة العجمي ومنها:



- رفع مستوى أداء الفرد عن طريق اكتسابه المهارات المعرفية، والعملية المستحدثة في ميدان عمله.
- زيادة قدرة الفرد على التفكير المبدع بما يمكنه من التكيف مع عمله من ناحية، ومواجهة مشكلاته والتغلب عليها من ناحية أخرى.
- تنمية الاتجاهات السلمية للفرد نحو تقديره لقيمة عمله، وأهميته.
- زيادة الاستقرار التنظيمي، وترسيخ روح الولاء للمؤسسة، وترجمة هذا الولاء بالعمل الجاد؛ لتحقيق الأهداف.
- تقليل الحاجة للإشراف، والمتابعة، ورقابة الأداء من السلطة العليا، إذ تؤدي برامج التأهيل، والتدريب إلى التمكن في العمل، وتدفع العاملين إلى رفع كفايتهم ذاتيا؛ إدراكا منهم أنه كلما زادت الكفاءة كلما زادت الإنتاجية، وقل التوجيه الروتيني المستمر ترسيخ مبدأ الرقابة الذاتية، إذ يقوم الفرد بالإشراف ذاتيا على أدائه وتطويره تنمية الاتجاهات السلمية نحو المهنة، وفهم أهميتها الاجتماعية.
- تقليل الفاقد من الوقت والجهد.
- مساعدة الفرد في الكشف عن قدراته، واستعداداته، وميوله، واتجاهاته، والعمل على تنميتها وتطويرها.
- استثمار التكنولوجيا الحديثة، وتوظيفها في عملية التعلم.
- تجديد المعلومات، ومواكبة التطورات، والتقنيات الحديثة لدى أعضاء هيئة التدريس، وصقل مهاراتهم.
- تدعيم سياسات الترقية الداخلي، ومساعدة العاملين على رسم وتخطيط مساراتهم الوظيفية.

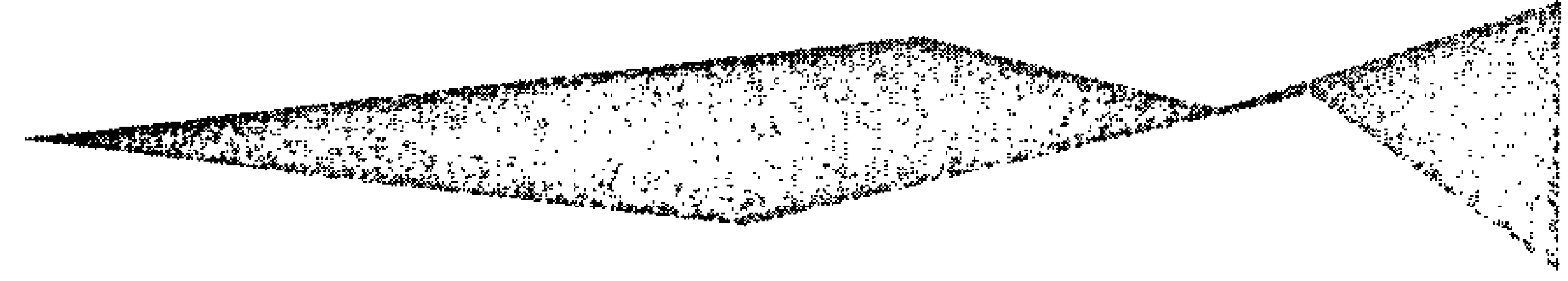
لم تعد التنمية المهنية لمديري المدارس ترفاً يمكن الاستغناء عنه، بل أصبحت ضرورة مهمة في ظل عالم سريع التغيرات المتلاحقة، إذ اتسع دور مدير المدرسة وأضيفت لديه أعباء ومسؤوليات فرضتها علية طبيعة العصر وتحدياته،

وأصبحت التنمية المهنية الوسيلة الأساسية لإكسابه العديد من المهارات والكفايات التي تمكنه من مواكبة ومواجهة هذه التحديات. ولذلك نجد ان من أهداف التنمية المهنية كما بينها كل من عبدالعليم (2008) وعلى النحو التالي:

1. تبصير مدير المدرسة بالرؤية المستقبلة والدور المتوقع من العاملين بالمدرسة.
2. زيادة معارف ومهارات مدير المدرسة في مجال التقنيات الحديثة، ونظم المعلومات والاتصالات، والاتصال مع الأخرين والمسؤوليات المهنية.
3. متابعة الفكر التربوي المعاصر، لتعزيز الممارسات الجيدة لدى مديري المدارس.
4. تسهيل عملية التغير، وإقامة القاعدة اللازمة لتحديد الأهداف، وتنفيذ السياسات التعليمية.
5. توفير فرص المشاركة في صنع القرار، وتوزيع أدوار القيادة (تفويض السلطة).
6. إحداث تأثير إيجابي في عمل القيادات التربوية، إذ ان زيادة الوعي والإكثار من التوجيه والإرشاد يؤدي إلى تحسين عملها مستقبلاً.

كما تهدف التنمية المهنية كما اورد (Sonia. 2000):

1. تعزيز اداء الافراد وتصحيح الممارسات غير الفعالة.
2. تسهيل عملية التغيير واقامة القاعدة اللازمة لتحديد الاهداف وتنفيذ السياسات.
3. تطوير اداء القيادات في ضوء خبراتهم وتعزيز قيم المشاركة وتكافؤ الفرص.
4. تجديد التدريب وتعزيز الممارسة الجيدة وتحسين مهارات الاتصال مع الاخرين.
5. التفاعل مع المجتمع المحلي والمؤسسات الاخرى.
6. متابعة الفكر التربوي المعاصر لتعزيز الممارسات الجيدة.



7. زيادة معرفتهم في مجال التقنيات الحديثة ونظم المعلومات والاتصالات.

مجالات التنمية المهنية

تركز التنمية المهنية على تطوير قدرات الافراد، وتزويدهم بالمعارف والمعلومات التي يتطلبها مجال عملهم، كما تركز على حل المشكلات التي تتعلق بصورة مباشرة وغير مباشرة بالأفراد العاملين بالمؤسسة وبالمؤسسة وعملياتها، ومستوى ادائها، ومعوقات تطويرها، وارتقائها، كما تتعلق بالتنظيم الاداري، وتسعى التنمية الى تزويد القيادات التربوية بالمعارف والمعلومات والمهارات اللازمة لهم في مجالات العمل المختلفة من اجل رفع مستوى كفاءاتهم وقدراتهم والارتقاء بمستوى ادائهم لتحقيق اهداف المؤسسة ومن اهم المجالات التي تركز عليها التنمية المهنية للقيادات التربوية ما يلي:

1. مجال التخطيط Planing:

يعد التخطيط Planning من اهم العناصر الادارية ويسبق العمليات الاخرى إذ ان نجاح اي عمل يعتمد بشكل اساسي على التخطيط الجيد، ويعني التخطيط بتحديد الاهداف، ورسم السياسات، ووضع الاليات المناسبة لها، والكيفية والوقت اللازم لتنفيذها، إذ ان نجاح المخطط في تقرير نوع المخرجات وكمها، ومدى مطابقتها لاحتياجات المجتمع يسهم في ايجاد ظروف اكثر موضوعية في استجابة المؤسسات لمتطلبات البيئة وقدرتها على تحقيق اهدافها الموضوعة بالشكل المطلوب، لذا فان التخطيط الجيد يعتبر اداة مهمة لتحقيق الكفاءة ويسهم نجاحه في رسم سياسات تنفيذية ملائمة (القريوتي، 1993).

2. التنظيم Organizing:

التنظيم Organiz عبارة عن تحديد الأنشطة والمهام والأدوار اللازمة لتحقيق أهداف المدرسة وتوزيعها على الأفراد بما يتلاءم مع إمكانات وقدرات ومهارات كل منهم، ولذا فإن التنظيم يبحث عن تحقيق التنسيق والتعاون بين مجموعة

القوى والإمكانات المتاحة وذلك من أجل الوصول إلى الأهداف المنشودة، ولذا يعد التنظيم من الوظائف الأساسية لإدارة المدرسة، والتي تساعد على استقرار العلاقات بين العاملين، وعلى إيجاد التوازن والتناسق والتكامل والانسجام داخل المدرسة مما يحد من المشكلات والصراعات الوظيفية التى قد تنشأ بين العاملين، ولذا فإن التنظيم لا يعد هدفا وإنما هو أداة لتحقيق أهداف المدرسة (عزب، 2008).

ويعرف التنظيم المدرسي بأنه: "تحديد شامل للأعمال المطلوب تنفيذها من قبل أفراد الإدارة المدرسية وتجميع هذه الأعمال في صورة مجموعات متجانسة من الوظائف، وتحديد السلطات والمسئوليات المصاحبة مع هذه الأعمال لكل وظيفة" (دياب، 2001).ويؤدي التنظيم الجيد إلى تحقيق عدد من الفوائد التى تعود على المؤسسة التعليمية والعاملين بها، ومن أهم هذه الفوائد:

- استخدام الموارد المتاحة سواء كانت قوى بشرية أو مادية، فالتنظيم الفعال يعمل على إيجاد علاقات واضحة وسليمة بين الأنشطة التي تمارس والأفراد الذين يؤدونها.
- زيادة التخصص وإتقان العمل وارتفاع كفاءة الأداء، فمن خلال التنظيم الجيد يتم تحديد العمل تحديدا واضحا بحيث يعرف كل فرد في المدرسة بدقة الواجبات والمهام المطلوب منه القيام بها.
- يضع أسس التعاون بين العاملين ويوحد جهودهم وينسق بين أعمالهم في إطار متكامل من معرفة كل منهم بمكانه في المدرسة وعلاقته برؤسائه ومرؤوسيه.
- يقضي على الازدواج وتضارب الاختصاصات وسوء الفهم والاحتكاك طالما كان هناك وضوح في خط السلطة داخل المؤسسة التعليمية (الطيف، 1995).



ومن خلال العرض السابق يتضح أنه يجب على إدارة المدرسة عند قيامها بالتنظيم أن تهتم بما يلي:

- تقسيم العمل وتوزيع الاختصاصات بين العاملين بالمدرسة بما يكفل عدم تعارض مهامهم.
- التوزيع الأمثل للإمكانات المادية والبشرية.
- توفير شبكة من الاتصالات والعلاقات بين العاملين لتسيير العمل بكفاءة.
- تنسيق جهود العاملين بما يكفل الاستغلال الأمثل للوقت.

3. اتخاذ القرارات Pecision Taking:

إن عملية اتخاذ القرارات Pecision Taking هي لب العملية الإدارية، وبالتالي فإن نجاح أي عمل داخل المدرسة إنما يتوقف على قدرة الإدارة على اتخاذ القرارات الفعالة، ويعرف القرار الإداري بأنه عملية اختيار واعية لأحد البدائل المتاحة لتحقيق هدف معين، أو لمعالجة مشكلة معينة (عطوي، 2008).

وتخضع عملية اتخاذ القرارات لعدد من المبادئ والاعتبارات الرئيسية العامة، والتي يمكن حصرها في جانبين رئيسيين :أحدهما يتعلق بعوامل خاصة بالمؤسسة ككل مثل طبيعة المؤسسة وأهدافها وسياستها ونظمها وظروفها ومبادئها وأنماطها السلوكية بشكل عام، والآخر يركز على عملية اتخاذ القرارات كنشاط فردي يتعلق بالمدير باعتباره قائدا للعمل الإداري داخل المؤسسة، وتأثير العوامل أو الخصائص الفردية للمدير والطرق التي يمكن أن يستخدمها في اتخاذ القرارات، ولذا فإن عملية اتخاذ القرارات ليست بالمهمة السهلة لأنها عملية اختيار بين أفضل البدائل وأفضل السبل لتحقيق الأهداف، وهي اختبار لمدى كفاءة إدارة المدرسة ومديرها وقدرته على تحمل المسئولية والبت في الأمور (عزب، 2008).

4. الاتصال Communication:

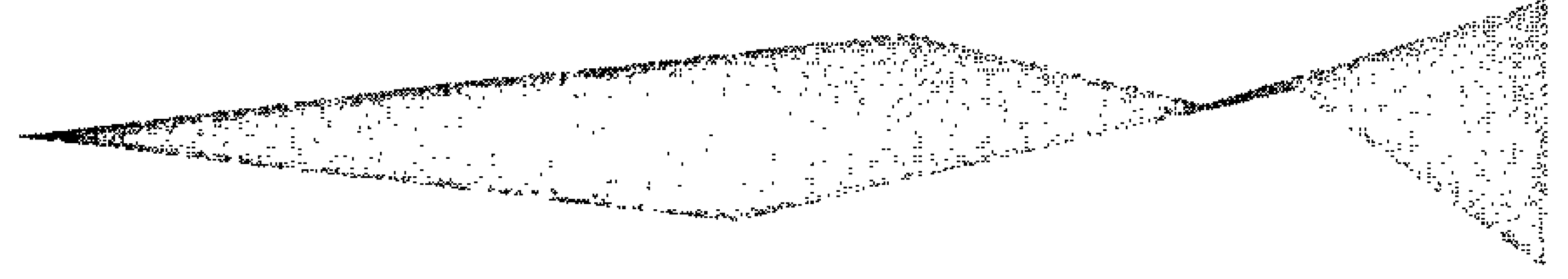
تعتمد الإدارة على المعلومات والبيانات وتتوقف كفاءتها على مدى توافر البيانات الصحيحة والمعلومات الصادقة وسرعة استخدامها حتى لا تفقد أهميتها.

وتعرف الاتصالات المدرسية School Communication بأنها عملية "نقل وتبادل الآراء، والمعلومات، والخبرات، والتوجيهات في المدرسة بين الأطراف المختلفة للعملية التعليمية والإدارية بغرض المساعدة في تحقيق الأهداف التربوية" (دياب، 2008).

ولذا فإن الاتصال الجيد داخل المدرسة ينظم جهود العاملين ويوحد وجهتهم في سبيل تحقيق الأهداف، ولذا يجب على إدارة المدرسة أن تحدد قنوات الاتصال الرسمية وتتعرف على قنوات الاتصال غير الرسمية من أجل حسن الاستفادة بها جميعا في تدفق المعلومات، ولهذا فإن نجاح الإدارة إلى حد كبير يتوقف على مقدرة المدير على تفهم الأشخاص الآخرين وعلى مقدرة الأشخاص الآخرين على تفهم المدير إذ يساعد الاتصال الجيد على أداء الأعمال بطريقة أفضل.

ويصنف دياب أهداف الاتصالات المدرسية على النحو التالي:

- أنها وسيلة لإنجاز جميع جوانب العملية التربوية من خلال تبادل الآراء وانتقال المعلومات والخبرات بصورة مباشرة وغير مباشرة.
- أنها وسيلة ضرورية لإنجاز جميع جوانب العمل الإداري داخل المدرسة، فالاتصالات ضرورية لعملية التنظيم الإداري داخل المدرسة، كما أن الرقابة تقوم على الأنواع المختلفة من الاتصالات من أجل تقييم أداء المنظمة والعاملين بها، كما تعد الاتصالات أساس عملية المشاركة الجماعية في عمليات الإدارة.
- أنها وسيلة هامة لتعريف الأفراد بأهداف المنظمة وواجباتها ودور الفرد تجاهها.



- أنها أداة رئيسة للتعرف على المشكلات والصعوبات التى تواجه المؤسسات من أجل العمل على مواجهتها.
- أنها وسيلة هامة لتوفير المناخ التعليمي الملائم الذي تسوده العلاقات الاجتماعية السليمة داخل العمل.
- أنها وسيلة رئيسية لرفع كل من الكفاءة الداخلية والخارجية للنظام التعليمي.

5. الرقابة Controling:

الرقابة Control هي الوظيفة التي تستهدف قياس مدى النجاح في بلوغ الأهداف والتأكد من أن جميع الأنشطة تسير في الطريق وبالأسلوب المخطط له، ولذا فإن الرقابة تسعى إلى التأكد من تنفيذ الخطط الموضوعة والسياسات المقررة، وبالتالي معالجة أوجه الخلل والانحرافات التي قد تنشأ أثناء تنفيذ الخطة، وتشمل تحديد المعايير الرقابية وقياس الأداء وتحديد المشكلات وعلاجه.

وتشتمل الرقابة على العناصر التالية:

- تحديد المقاييس والمعايير الرقابية التي يمكن بواسطتها معرفة مدى تطابق الأعمال التى يتم تنفيذها بما هو مقرر سلفا.
- مقارنة الأداء بواسطة المعايير الرقابية لمعرفة انحرافات التنفيذ عن التخطيط.
- دراسة أسباب انحراف التنفيذ عن التخطيط والعمل على تلاشيها بحل المشاكل وتصحيح الأخطاء.

6. التقويم Evalution:

التقويم Evalution في العملية التعليمية هو "تقدير الجهود التربوية والتعليمية المبذولة لتحقيق الأهداف المرسومة، بهدف الكشف عن مدى القرب والبعد عن هذه الأهداف"(البوهي، 2001).

وتشتمل عملية التقويم في العملية التربوية على مجالات عديدة منها:

الأهداف التربوية من إذ : توثيقها وشموليتها، واتساقها وترابطها وانسجامها مع فلسفة التربية في المجتمع.

المنهاج المدرسي من إذ : ملاءمته لأهداف التربية، وتسلسل محتوياته، وشموليته، ومراعاته للفروق الفردية، وأثره في إحداث التغيرات المرغوبة في سلوك المتعلمين.

الكتاب المدرسي من إذ : إخراجه، وملاءمة مادته لمستوى المتعلمين، ومناسبتها للأهداف المتوقع تحقيقها.

البناء المدرسي من إذ : موقعه، ومرافقه، وصلاحيته للاستعمال، ومدى توفر الشروط الملائمة للتدريس فيه.

تقويم التشريعات التربوية من إذ : توفرها، وشمولها ووضوحها، ومراعاتها الحاجات الإنسانية.

الطالب من إذ : مستوى تحصيله، قدراته واستعداداته، شخصيته، ميوله واتجاهاته.

الإشراف التربوي من حيث : قيام المشرف التربوي بدوره في جمع المعلومات واهتمامه بقياس التغيرات في سلوك المعلمين.

عملية التقويم نفسها من حيث : الأدوات والأساليب المستخدمة، وشموليتها جميع الجوانب.

العلاقة بين المدرسة والمجتمع.

الناتج التربوي ومدى تحقق التغير المرغوب في سلوك المتعلمين.

اقتصاديات التعليم من حيث : المساواة في فرص التعليم، ومراعاة أولويات الإنفاق وأسس العدالة الاجتماعية.



مما سبق يتضح أن التقويم يعتبر من العمليات الأساسية لعمل الإدارة المدرسية، ورغم أنه يأتي في كآخر العمليات الإدارية، إلا أنه مهم وضروري في جميع مراحل العملية الإدارية والتربوية، فمن خلاله يتم الحكم على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق أهدافها، وذلك من خلال الكشف عن الانحرافات والمشكلات التي تواجه تنفيذ كل وظيفة من وظائف الإدارة المدرسية والعمل على تصحيحها وإعادتها إلى مسارها الذي خطط لها.

7. **التوجيه Guiding**:

يعد Guiding التوجيه من أهم أعمال الإدارة وبالتالي أهم أدوار مدير المدرسة، وينحصر دوره في توجيه العاملين إلى الطريق الصحيح وتعديل مسارات الأداء في حالة حدوث انحراف عن الطريق الصحيح، هذا ويتطلب التوجيه السليم توافر المعلومات اللازمة عن الأداء الفعلي لجميع العاملين، ولذا فالتوجيه يهدف إلى تنفيذ الأعمال المخطط لها تنفيذا صحيحا، والوصول إلى الهدف المنشود بأحسن كفاية ممكنة (عزب، 2008).

مداخل التنمية المهنية

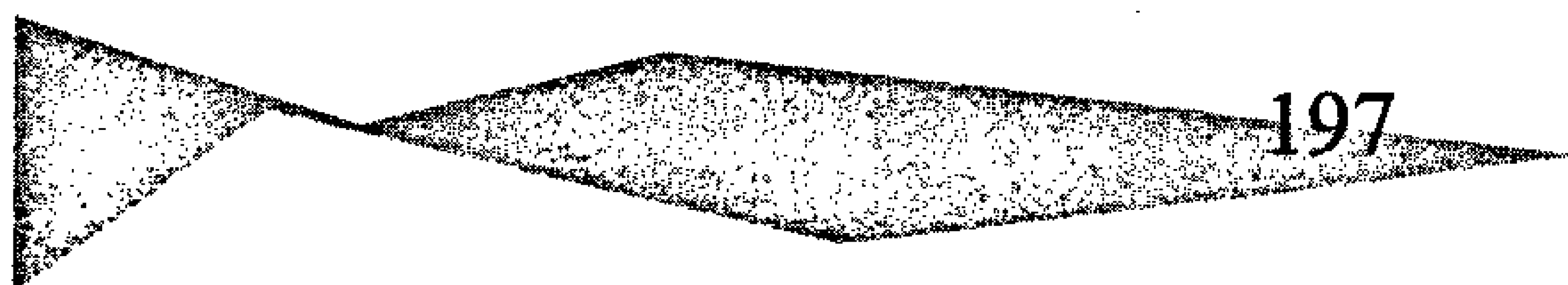
تتضمن مداخل التنمية المهنية ما يلى: -

اولا: مدخل التعليم المهني:

يتمثل هذا المدخل في البرامج التي تقدم من خلال مؤسسات التعليم المختلفة والتى تركز على العلاقة بين النظرية

والتطبيق، ويشمل التعليم المهني للقيادات التربوية على مجموعة مبادئ:

- القدرة على اجراء البحث العلمي واستخدام شبكة الانترنت.
- استخدام التقنيات الحديثة التى تعظم فعالية البحث العلمي.
- التدريب على استخدام التكنولوجيا الحديثة وكيفية الاستفادة منها في اجراء البحوث.



ثانيا: مدخل التدريب المهني(الوظيفي)

يشمل هذا المدخل على المشاركة في المؤتمرات والبرامج التدريبية وورش العمل ، والتى تركز على المعارف والمهارات التى ترتبط بالممارسة العملية ، والاستفادة من الخبراء والمدربين في مؤسسات التعليم المختلفة ، وتلك البرامج تؤهل المشاركين فيها الى الحصول على شهادة اكاديمية في اطار المعايير الوطنية.

ثالثا: مدخل الدعم المهني

يتم هذا المدخل من خلال القيادات العليا ، والزملاء لتهيئة وتحسين الظروف الملائمة للعمل، والقيام بإجراء الاختيار الذي يشمل على وصف الوظيفة ، والتعزيز وتطوير المهنة ، والمراقبة والتقييم، وبناء فرق العمل وتكافؤ الفرص.

رابعا: مدخل التدريب المهني في موقع العمل

تحتاج القيادات التربوية الى دورات وبرامج تدريبية وتوجيهية في موقع العمل من اجل بلوغ الفعالية والجودة في الاداء. ويعتمد التدريب المهنى على مجموعة من الانشطة التي تتمثل فيما يلي (Weichborodt,2000):

- التعلم بممارسة الفعلية والاستماع الى النصائح والارشادات.
- العصف الذهنى والتدريب على الافصاح عن الرأي.
- تشكيل جماعات لحل المشكلات والتنبيه على الاخطاء.
- دراسة الحالة وتحليل الازمات الحرجة.
- بناء فرق العمل.
- استخدام المواد المرئية والمذاعة وشرائط الفيديو.
- التطوير الذاتى وقيادة ورش العمل وحلقات النقاش.
- اجراء المقابلات الشخصية لحل المشكلات وتطوير اداء العمل.

ان احداث التنمية المهنية لجميع الافراد العاملين داخل المؤسسة التعليمية يساهم في جودة مخرجاتها ، حيث التنمية المهنية تؤكد على تنمية الافراد داخا



الاطار التنظيمي، وزيادة اعداد الافراد المدربين، وربط التنمية المهنية بحاجات الافراد والمجتمع، وبما يحقق الاهداف التي تسعى اليها المؤسسة التعليمية.

خامسا: مدخل الثقافة التنظيمية

تمثل الثقافة التنمية المهنية احد العناصر الاساسية لتفعيل الاداء في المؤسسة من خلال التركيز على العناصر التالية: (Seagren,1993).

- التسليم بان التنمية المهنية عملية مستمرة طوال الحياة الوظيفية مثل التعليم المستمر.
- تنمية الوعي بأهمية التعليم المستمر، وتزويد القيادات بخبرات التعلم.
- التوجيه والارشاد والدعم المبني على الخبرة حول قضايا التنمية المهنية لكل الافراد.
- تشجيع البحث العلمي والتطوير.
- تطوير وتجديد بيئة التعليم لجميع العاملين في المنظمة.

ان تنمية الثقافات التنظيمية للقيادات التربوية لها دور مهم في زيادة وعيهم وادراكهم لأهمية الجودة الشاملة في العمل وفي تفعيل دور الافراد العاملين بالمنظمة بما يواكب المستجدات العالمية المعاصرة، وتعريف القيادات التربوية بأهمية العلاقات الانسانية، وتغرس لديهم قيم الاخلاص في العمل والولاء للمؤسسة .

تفعيل التدريب كأحد أبعاد التنمية المهنية للقيادات التربوية

برزت اهمية التدريب كوسيلة توفير العناصر العاملة اللازمة ، نتيجة للحاجة المتزايدة لذوي الاختصاصات والمهارات العالية في مختلف المستويات الادارية، ولهذا يحتل التدريب مكانة خاصة بين الانشطة الادارية الهادفة الى رفع كفاءة العاملين، وتحسين اساليب العمل، وذلك من خلال احداث التطوير في قدرات الافراد وكفاياتهم، وتغيير انماط سلوكياتهم واتجاهاتهم من الناحية المهنية والوظيفية، ويحقق التدريب فوائد من اهمها كما اوردها المغربي(2005):

- زيادة الانتاجية من خلال تطوير مهارات العاملين.

- رفع الروح المعنوية للعاملين من خلال امتلاك مهارات عالية، تجعلهم يشعرون بالأمن والاستقرار والرضا عن العمل.

- التقليل من الاشراف، لأنه كلما حصل الفرد على البرامج التى تلبى احتياجاته في مجال العمل، زاد ذلك من ممارسته وخبراته، واصبح لا يحتاج الا القليل من الاشراف.

- التقليل من دوران العمل، يسهم التدريب في تطوير قدرات الافراد واثراء معارفهم، ويؤدي الى زيادة امنهم واستقرارهم، وتعلقهم بالعمل، وعدم تطلعهم للعمل خارج مؤسساتهم، مما يسهم في التقليل من دوران العمل.

متطلبات التنمية المهنية لمديري المدارس:

حتى تحقق التنمية المهنية للمديري المدارس أهدافها المرجوة فلابد من مراعاة المتطلبات الآتية (مصطفى، 2001):

- توفير الدعم المالى اللازم لتدعيم برامج التنمية المهنية التى تمد المديرين بالخبرات الحقيقية العالمية في مجال التعليم.
- توفير الوقت اللازم لجعل التنمية المهنية جزءاً من الحياة اليومية لتحقيق النمو المهنى المستمر.
- ضرورة وجود المديرين بعض الوقت داخل الفصول للملاحظة والتي تجعل المديرين على وعى كبير بالاحتياجات والاستراتيجيات والتحديات العالمية.
- بناء نظم للحوافز والمحاسبة لتحسين مهارات المديرين والتي تؤكد على ضرورة توفير مناخ تعاونى في المدرسة، وأهمية تفويض المديرين جزء من السلطة والمسؤولية للمعلمين وذلك حتى يؤدي عمله بكفاءة.
- توفير الموارد اللازمة لتنفيذ التنمية المهنية.



ومن هنا يتضح أن التنمية المهنية للمديرين تعود عليهم بعديد من الفوائد والمزايا، مما يستوجب ضرورة تحقيقها وذلك حتى يحقق التطوير والتحسين المرغوب فيه داخل المدرسة وحتى يحقق التنمية المرغوب فيها لأعضاء الفريق المدرسي، إذ أن المدير لا يستطيع أن يقود المدرسة إلى النجاح ولكن لابد أن يكون بجواره فريق يساعده على تحقيق هذا النجاح.

أن التنمية المهنية للمديرين أصبحت حاجة ملحة خاصة في ظل التحولات والتغييرات المتلاحقة التي يشهدها العالم اليوم، فلم يعد دور المدير يقتصر على الأعمال الإدارية داخل مدرسته أو أنه منفذ للأوامر والتعليمات الصادرة له فقط، ولكن أصبح يقع على عاتقه القيام بالعديد من المهام بجانب كثير من الأدوار في عديد من المجالات مثل إدارة التغيير، وإدارة الجودة، وإدارة المعلومات، وإدارة الوقت، وأنه من خلال تحقيق التنمية المهنية له يستطيع أن يكتسب عديداً من الكفايات التي تمكنه من القيام بهذه الأدوار والمهام بكفاءة وفاعلية.

المعايير المهنية الوطنية لقادة المدارس:

تتضمن المعايير المهنية الوطنية لقادة المدارس ما يلي:

- قيادة التعليم والتعلم في المجتمع المدرسي وإدارتهما.
- تهيئة بيئة تعلم آمنة ومثمرة ومثيرة التحدي.
- قيادة عملية تنفيذ معايير المناهج والمنهج المطور في المدرسة وإدارتها.
- تشجيع عمليات تعليم وتعلم وتقييم عالية الجودة.
- متابعة جودة برامج التعليم والتعلم وتقييمها.
- صياغة الرؤية الاستراتيجية للمدرسة وأهدافها ورسالتها ونشرها في المجتمع.
- قيادة التغيير وإدارته.
- قيادة عملية تطوير صياغة الرؤية الاستراتيجية والأهداف الخاصة بالمدرسة وإدارتها.

- إشراك مجلس الأمناء في عمليات إعداد الرؤية الاستراتيجية والأهداف الخاصة بالمدرسة. ومراجعتها واتخاذ القرارات الخاصة بهذا الأمر.
- نشر الرؤية الاستراتيجية والأهداف للمجتمع المدرسي وترويجها.
- تنفيذ الرؤية الاستراتيجية والأهداف الخاصة بالمدرسة ومتابعتها ومراجعتها وكتابة التقارير بهذا الشأن.
- قيادة مجتمع المدرسة في التخطيط لإدخال التغيير وتسهيل إحداثه. تشجيع الابتكار والمرونة في الاستجابة للتغيير.
- إدارة التحديات والفرص المستجدة.
- الاستجابة لمبادرة تطوير التعليم التي يتبناها المجلس الأعلى للتعليم في دولة قطر.
- إعداد الأفراد والفرق وقيادتهم.
- تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وإدارتها.
- تقديم قدوة في المعايير العالية من الأداء.
- تطوير الأفراد والفرق وتمكينهم ودعمهم.
- إدارة أداء الأفراد والفرق.
- إنشاء شبكات لدعم الأفراد والفرق.
- بناء علاقات إيجابية مع الأسر لتعزيز تعلم الطلبة.
- تأسيس علاقات شراكة بين المجتمع والمدرسة لتعزيز تعلم الطلبة.
- التواصل بشكل فاعل مع المجتمع المدرسي.
- إعداد الموارد وإدارتها.
- التدبر في القيادة والإدارة وتقييمهما وتحسينهما.
- تخصيص الموارد اللازمة لتهيئة بيئة تعلم فاعلة والمحافظة عليها.
- إدارة الموارد البشرية لتهيئة بيئة تعلم فاعلة والمحافظة عليها.
- إدارة الموارد المالية لتهيئة بيئة تعلم فاعلة والمحافظة عليها.
- إدارة بيانات المدرسة ومصادر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتهيئة



بيئة تعلم فاعلة والمحافظة عليها.

- إدارة مرافق المدرسة وممتلكاتها لتهيئة بيئة تعلم فاعلة والمحافظة عليها.
- رفع تقارير إلى مجلس الأمناء بخصوص مدى فاعلية إدارة موارد المدرسة قيادة عملية تقييم أداء المدرسة.
- تقديم نموذج لثقافة تطوير الأداء الشخصي وأداء الزملاء والتعلم مدى الحياة.
- المساهمة في مجتمعات التعلم والشبكات المهنية الأخرى

أساليب وطرق التنمية المهنية لمديري المدارس:

اما اساليب تدريب مديري المدارس فهي متعددة ، وليس هناك اسلوب ما يصلح استخدامه بصفة عامة، وانما تختلف اساليب التدريب باختلاف الظروف والمواقف القائمة ، فاختلاف المستوى الاداري للمتدربين يحتم اختلاف اساليب التدريب في كل مستوى، كما ان الغرض من عملية التدريب يحتم اختلاف طريقة التدريب المستخدمة، فالطريقة التى نستخدم لإكساب الفرد مهارات لأداء عملة بكفاءة تختلف عن تلك التي تستخدم لإكساب مهارات مرتبطة بالسلوك وانماط الشخصية والتفكير، ومن الاساليب المستخدمة في التدريب الاداري ما يلي:

1. **الاساليب الفردية**: إذ يتم تدريب الافراد على مهارات خاصة، او تدريب فرد معين على عمل جديد له طبيعة خاصة، ولا يمكن اداؤه الا لفرد واحد وفي مكان العمل ذاته في معظم الاحيان، او في حالة التدريب الذاتي. ويندرج تحت الاساليب الفردية: التدريب بالمراسلة، والتدريب في اثناء الوظيفة، وتدريب المتدربين في ورش خاصة، والتلمذة المهنية، والمحاكاة، وتدوير الموظفين.
2. **الاساليب الجماعية**: تركز هذه الاساليب على اكساب المتدرب معلومات، او مهارات، او اتجاهات، او قد تركز على تطوير كل هذه

النواحى معا، وغالبا ما تتم مواقف جماعية. ويندرج تحت هذه الاساليب الجماعية قائمة كبيرة منها: المحاضرة، والمناقشة، والندوة، ودراسة الحالة، والتعليم المبرج، والورش التدريبية، والمحاكاة او المباريات الادارية، والمؤتمرات، وتمثيل الدور، والتدريب على الحاسبة. وقد قسمها درة (1991)، على النحو التالي:

1. أساليب وطرق التنمية المهنية على مستوى المؤسسات التدريبية:

يتم تحقيق التنمية المهنية لمديري المدارس من خلال استخدام عديد من الأساليب والطرق على مستوى المؤسسات التدريبية سواء كان هذا التدريب قبل الخدمة أو اثناء الخدمة، ومن الأساليب التدريبية ما يلي:

أ. العصف الذهني

العصف الذهني Brain Storming هو أسلوب يتم فيه تجميع مجموعة من الأفراد لتوليد أفكار جديدة باستخدام قواعد وأساليب يمكن من خلالها تحرر الأفراد من القيود وإطلاق التفكير الحر عن العمل الجديد مما ينتج عنه تخليق عديد من الأفكار والحلول الجديدة.

وتعتمد هذه الطريقة على العرض السريع للآراء والأفكار، الذي يستطيع أن يحرر الدارسين من الجمود ويشجعهم على المشاركة، كما أن وابل الآراء الغزيرة كفيل بتغطية جميع جوانب الموضوع أو المشكلة التي أثارها المدرب مما يسهل عليه عرض الموضوع وبث الثقة في نفوس الدارسين وتحميسهم على التدريب.

ويوجد أسلوبان يتم من خلالهما إجراء جلسة العصف الذهنى:

(1) العصف الذهني التقليدي

وتوجد عدة طرق لإجراء عملية العصف الذهنى التقليدي وهى كما يلى: -

أ. العصف الذهني الفردي:



ويكون للفرد الحرية للكشف عن أفكاره دون خوف أو نقد أو سيطرة من أعضاء الفريق، وينتج عن هذه الطريقة قدر كبير من الأفكار ولكنها لا تكون على قدر كبير من الإبداع، ولكنها تساعد الفرد على حل مشاكل لم يكن باستطاعته حلها.

ويتم اللجوء إلى العصف الذهني الفردي في الحالات التالية:

- عندما لا يكون في الإمكان عقد جلسة جماعية.
- الأفراد المشاركين حولك لا يبغون جلسة العصف الذهنى.
- أن تكون إقامة جلسة عصف ذهني مكلفة.
- أن تكون المشكلة صغيرة وبسيطة ولا تحتاج إلى جلسة جماعية.
- الأفراد المشاركين لا يتبعون قواعد جلسات العصف الذهنى.

ب. العصف الذهني الجماعي:

وينتج عنه مجموعة أقل من الأفكار ولكنها تكون أكثر عمقاً وإبداعاً لأنه في حالة عدم تمكن شخص من الوصول إلى فكرة معينة فإنه يمكن الوصول إليها من خلال الآخرين ذوي الخبرة والكفاءة الأعلى، وتبدأ جلسة العصف الذهنى الجماعى من خلال طرح عديد من الأفكار التى يمكن من خلالها تعريف وتحديد المشكلة إذ يتم دعوة جميع المشاركين للتحدث ومناقشة أفكارهم وذكر عيوبها ومحاسنها دون تحيز، ثم بعد ذلك يتم مناقشة كل فكرة ومدى جدواها وأولويتها وقيمتها وبعد ذلك يتم تصنيف الأفكار المطروحة كلها على أساس استخدام مجموعة من الأساليب والمعايير المتفق عليها.

ج.العصف الذهني بين الفرد والجماعة:

إذ يتم تعريف المشكلة للفرد ويترك له حرية الوصول إلى عدد كبير من الحلول السطحية والسريعة التى تنمى وتعزز وتطور بعد ذلك بواسطة جلسة العصف الذهني الجماعي.



وهناك بعض الصعوبات التي تقابل العصف الذهني التقليدي ومنها ما يلي:

- أن الأفراد لا يمكن أن يتخلصوا نهائياً من التوتر النفسي.
- أن المكان لا يكون طبيعياً بالدرجة الكافية مما يشعر الأفراد بعدم الراحة.
- أن بعض الأفراد لا يشتركون في جلسة العصف الذهني (نتيجة خجلهم).
- أن المدرب قد لا يمتلك القدرة والمهارة الكافية على تشجيع الأفراد المشاركة.
- لا يمكن الوصول إلى القدر الكافي من النجاح في الحلول أو المخرجات المرجوة.
- تكرار الإجابات مرات متعددة نتيجة حصولهم على نفس المحفزات.

ولنجاح عملية العصف الذهني التقليدي فإن على المدرب أن يراعي ما يلي:

- تهيئة البيئة الإيجابية التي تدعم جلسة العصف الذهني.
- حث جميع الأفراد على المشاركة لتوليد أكبر قدر من الأفكار الإبداعية التي تنتج من التدخل الواسع في الخبرات الموجودة.
- إدخال عنصر البهجة على عملية العصف الذهني للتحرر من القيود والخوف.
- عقد جلسات العصف الذهني في أوقات تكون فيها المجموعة في أوج نشاطها .
- تخفيض عدد المشاركين للتحكم في الجلسة والتوسع في النقاش.
- عدم البدء بنقد الأفكار قبل الانتهاء من عملية العصف الذهني وعدم الحكم على فكرة أنها تعمل أولاً أو أن لها جانباً سلبياً ، كل الأفكار جيدة ويمكن تأجيل عملية لنقد لما بعد ، وتوجيه جميع الأفكار في اتجاه الحل.



- الاهتمام بالكم وليس بالكيف إذ يتم في النهاية تقليص الأفكار واختيار أفضلها، ذلك لأن الجلسة تكون فرصة حقيقية لبزوغ أفكار جديدة وخلاقة.
- التأكد في النهاية من أن كل شخص وكل فكرة قد نمت تماماً وأن كل فرد سوف تكون له نظرة خاصة إلى الحلول.

(2) العصف الذهني المتقدم:

وهو أسلوب يتم من خلاله استخدام التكنولوجيا الحديثة مثل الكمبيوتر واستخدام مواد جديدة للمحاكاة والتسجيل تعد بمثابة منبهات ومحفزات للمتدربين مما يعمل على خفض التوتر وجعل الجلسة أكثر إبداعاً.

وتتم جلسة العصف الذهنى المتقدم بواسطة الكمبيوتر واستخدام عديد من المنبهات والمحفزات والمتمثلة في كلمات عشوائية، أفكار شيقة، حقائق متعارضة، قوانين، اتجاهات معينة، رسوم بيانية، جداول وغيرها من المواد التى تنشط التفكير وتعمل على ترويج أفكار بناءة، مما يشجع المتدربين على استخدام أساليب تفكير خلاقة في الجلسة تشجعهم على الإبداع والابتكار، إذ يقوم المدرب بعرض موضوع المناقشة وتزويد المتدربين بهذه المحفزات، ويقوم كل واحد منهم بتدوين أفكاره وآرائه التى يتم مناقشتها فيما بعد، كما يمكن أن يقوم الفرد بجلسة العصف الذهني بنفسه من خلال توافر مواقع للتدريب عبر شبكة ال Web مما يساعده على الإبداع والابتكار بصفة مستمرة في مجال عمله.

مما تقدم نجد أن العصف الذهنى المتقدم يوفر بيئة أكثر راحة وأكثر قدرة على الإبداع، كما أنه يمنع تكرار الإجابات مما يساعد على الحصول على أكبر كم من الأفكار.

ويعد أسلوب العصف الذهني المتقدم من أفضل الأساليب المستخدمة في تدريب القيادات في انجلترا إذ أنها تساعدهم على حل الكثير من المشكلات التي

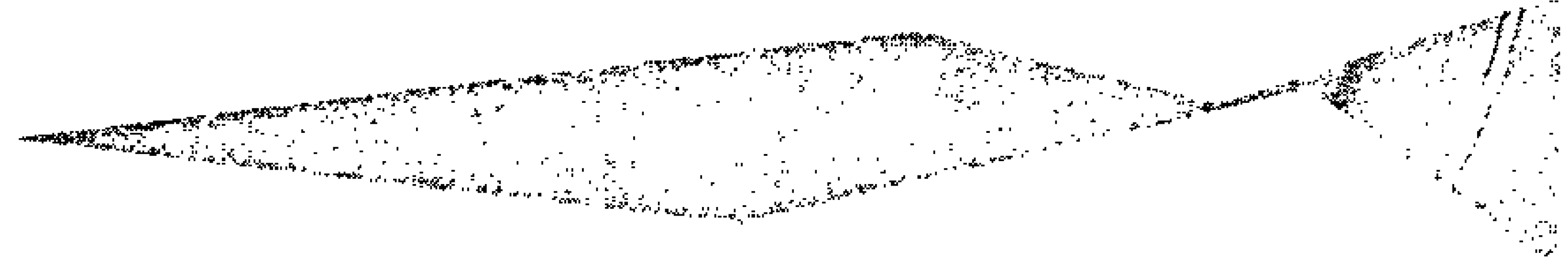
تقابلهم، كما أن استخدام هذا الأسلوب في تدريب مدير المدرسة يوفر له البيئة الملائمة التي يمكن من خلالها طرح أكبر قدر من المشكلات التي تقابله وتوفير عديد من البدائل التى تمكنه من سرعة اتخاذ القرارات.

ويساعد هذا الأسلوب على تحقيق التنمية المهنية المستمرة للمدير من خلال قيامه بجلسة العصف الذهني بمفرده عبر شبكة ال Web مما يساعده على تحقيق التحسين المستمر في مدرسته وسرعة عمل الإصلاحات التعليمية المطلوبة، كما أن المدير يمكنه عمل جلسة عصف ذهنى مع مديري المدارس الأخرى عبر شبكة العمل "Network" لإيجاد حلول للعديد من المشكلات التي تقابله مما يساعده على توفير كثير من الوقت .

(3) تدريب الحساسية:

يستخدم هذا النوع من التدريب Sensitivity Training لتنمية المهارات السلوكية الإنسانية لدى الرؤساء على وجه الخصوص، إذ يكون الهدف منه هو ترشيد سلوكيات الرئيس في تعامله مع الآخرين، وفهم ديناميكية التفاعل داخل المجموعة ونقل مهارات الاتصال من أفراد المجموعة وإليهم مما يجعلهم أكثر فعالية في فريق العمل، إذ يستخدم هذا النوع من التدريب لتنمية السلوك المرغوب استجابة للوظيفة المستقبلية، من خلال المشاركة التى تعمل على تحسين مهارات التفاعل للفرد والتي تساعده على فهم نفسه والآخرين وتجعله أكثر وعياً وحساسيةً بمشاعر الآخرين.

ويتم اختيار المتدربين بحيث يكونون غرباء عن بعضهم البعض ويتم تعريفهم ببعض في بداية البرنامج دون ذكر وظائفهم مع إخطارهم أنهم سوف يعيشون مع بعضهم لمدة أسبوعين بعيداً عن أهلهم وأصدقائهم (أي بيئتهم الاجتماعية) ومن خلال التفاعل الذي يتم بين الأفراد يتضح لكل فرد عيوبه وخاصة إذا هوجم أو تمّ عزله عن المجموعة، وبذلك تصبح الفرصة أمامه للتغيير



كبيرة إذا أراد ذلك، إذ يعتمد هذا الأسلوب من التدريب على أن رغبة الفرد في التغيير تكون نابعة من داخله وتتم عملية التدريب كالآتي :

- تكوين جماعة تدريبية "T-group" من حوالي (20-10) فرداً ولا يكون لدى هذه المجموعة مشكلة محددة، ولا يظهر المدرب مهاراته القيادية ولا يكون هناك جدول أعمال مقدم مما يعطي كثيراً من الفراغ، وهذا الفراغ هو الأساس لبداية عمليات التفاعل والتشكيل التدريجي لأدوار الفريق.
- لا يقوم المدرب بالتدخل ولكن يحثهم على اختيار موضوع للمناقشة ويترقب الإجماع، ومن خلال التغذية المرتدة التي تعبر عن سلوك كافة الأفراد يتعلمون طرقاً جديدة لحل مشاكلهم المختلفة، كما أن المشاركة تلقي بكثير من الوضوح على أشياء كثيرة جداً متعلقة بأدوارهم ووظائفهم وأهدافهم التي يجب تحقيقها.

ويشوب تدريب الحساسية كثيراً من اللبس وسوء الفهم، وفيما يلي بعض الإرشادات التي يجب إتباعها لزيادة فعالية وكفاءة تدريب الحساسية: -

- اختبار وتقييم المدرب بدقة.
- تعريف المتدربين مسبقاً بطبيعة التدريب.
- أن يدرب الفرد على المشاركة في أعمال خارج جماعة العمل الرسمية.
- اختيار المتدربين بعناية.

ويمكن تحديد أهداف تدريب الحساسية بالآتي: -

- زيادة معرفة الفرد بنفسه وبسلوكه وكيفية إدراك الآخرين لهذا السلوك.
- زيادة حساسية الفرد لمشاعر وآراء الآخرين.

- التعرف وفهم أنواع العمليات التي قد تسهل أو تمنع التفاعل بين الجماعات المختلفة.
- زيادة قدرة المشارك على التحليل المستمر لسلوكه الشخصي المتبادل لتحقيق رضا أكبر من الأفراد.
- زيادة قدرة الفرد على المشاركة والتدخل بنجاح في المواقف بين الجماعات أو داخل الجماعة الواحدة بصورة تؤدي إلى تحقيق مزيد من الرضا والفعالية.
- تعطي للمتدرب مزيداً من حرية التعلم من خلال دراسة تأثير سلوك الفرد على غيره وتأثير سلوكياتهم عليه.
- زيادة معرفة الأسباب التي تؤدي إلى سلوك الأفراد مسلكاً معيناً في أدائهم وأعمالهم.
- زيادة مهارة التفاعل مع الآخرين وإنجاز العمل بمساعدة الآخرين.
- تعلم الفرد مهارات الاتصال بسرعة.
- تنمية ثقافة الفرد.

ومما تقدم يتضح أن استخدام أسلوب تدريب الحساسية يساعد على تنمية كفايات التعامل مع الآخرين لدى المدير، وهي إحدى الكفايات الهامة التى تساعد المدير على القيام بأدواره المستقبلية، ففي مجال إدارة التغيير تساعده على تقليل درجة مخاوف ومقاومة الأفراد للتغيير، وفي مجال إدارة الجودة الشاملة يمكنه اكتساب هذه الكفاية من التعامل مع فرق الجودة ونشر ثقافة الجودة داخل المدرسة مما يحقق التحسين المستمر في الجودة على كافة المستويات التنظيمية الموجودة داخل المدرسة، وفي مجال إدارة الوقت فإن امتلاك المدير لهذه الكفاية تساعده في إجراء عمليات الاتصال بسرعة والتمكن من فن إدارة الاجتماعات حتى لا تصبح مصدراً لإهدار الوقت، أما في مجال إدارة المعلومات



فإنها تمكن المدير من سرعة توفير المعلومات التى يحتاجها الأفراد في الوقت المناسب.

(4) تمثيل الأدوار

يعتبر تمثيل الأدوار أسلوباً فعالاً من أساليب التدريب، يحمل فيه المتدربون هوية تختلف عن هويتهم الأصلية بما يتماشى مع مشاكل افتراضية في مجال العلاقات الإنسانية وغيرها من المجالات، إذ يتيح هذا التدريب للمتدرب أن يمارس رد الفعل في مواقف الصراع وغيرها من المواقف الضاغطة. فمحاكاة الواقع تؤدي إلى التخلص من عديد من المخاطر الكامنة في الواقع نفسه مع الاحتفاظ بعملية التفاعل. ويلعب المدرب دوراً رئيسياً وفعالاً إذ يكون مسؤولاً عن وضع قوانين اللعبة وتحديد كيفية دخول كل فرد في دوره وتحديد الفرص المتاحة لهم وترتيبهم، كما أنه يكون مسؤولاً عن ابتكار المواقف المعينة، وفي بعض الحالات يكون مسؤولاً عن استخدام القوانين بطرق مختلفة (توفيق، 1993).

(5) التعلم الذاتي

وهو أسلوب تدريبي جديد أكدت عليه عديد من الأبحاث والدراسات لما له من دور كبير في تحقيق النمو المهني المستمر للمديرين، كما أنه يمكن من خلال التغلب على العقبات التي تحول دون عقد دورات تدريبية، إما لأسباب اقتصادية أو بعد المناطق عن مراكز التدريب الرئيسية أو الفرعية.

ومن أهم أساليب التعلم الذاتي:

أ.التدريب بمساعدة الحاسب الآلي

ويستخدم إما للتدريب الفردي أو التدريب الجماعي من خلال شبكة العمل "Network" ويتم فيه محاكاة البيئة الحقيقية من خلال استخدام برنامج معد على الكمبيوتر يمكن من خلاله الوقوف على بعض الحقائق الموجودة في الواقع.



ويبدأ التدريب من خلال ملء المتدرب استمارة تعارف على الكمبيوتر يكتب فيها اسمه ووظيفته، ثم يعرض بعد ذلك المدرب النموذج التدريبي المقرر على الكمبيوتر، وبعد مشاهدة المتدربين له يقوم المدرب بمطالبتهم بالإجابة على الأسئلة التي توجد على الكمبيوتر، ويقوم المدرب بتصحيح هذه الأسئلة وتقييمها للوصول إلى الإجابة الصحيحة والتي تكون أكثر ملائمة لطبيعة العمل الذي يقوم به المتدرب، ويقوم بتعريفهم بالإجابات الصحيحة والأخطاء التى وقعوا فيها وأماكن القوة والضعف في إجاباتهم، وبعد الانتهاء من هذه العملية يمكن تبادل الأفكار والآراء والإرشادات بين المتدربين، وبالتالي زيادة الخبرات، ونجد أن الفوائد من هذا التدريب ترجع إلى مدى قدرة الفرد على التعامل مع الحاسب الآلي.

ب.التسجيلات الصوتية

وفيه تستخدم معلومات البرنامج التدريبى على أشرطة يستخدمها الفرد بمساعدة بعض الإرشادات المكتوبة في أوراق مصاحبة للأشرطة، إذ إن هذه التسجيلات يمكن الاستفادة منها في عملية التنمية الذاتية.

ج.التدريب عن بعد

ويترتب على هذا النوع من التدريب الانفصال بين المعلم والمتعلم مما يستلزم معه ضرورة إعداد وتصميم المواد التعليمية بدقة كبيرة مقارنة بالنظم التقليدية، إذ أن هذا النوع من التدريب لا يحتاج فقط إلى خبراء متخصصين في محتوى ومضمون المادة التعليمية التى سيتم تدرسيها ولكن أيضاً إلى خبراء في إنتاج مختلف الوسائط التكنولوجية وعلم النفس أيضاً وغيرهم من مخرجين ومنسقين ومحررين يعملون معاً بروح الفريق. إذ تمثل المؤسسات التخيلية أحد النجاحات الرئيسية في مجال تنفيذ التدريب الإداري عن بعد، إذ يمكن إتاحة البرامج التدريبية للمشاركة من خلال شبكة المعلومات الدولية (الانترنت) أو شبكة المعلومات الداخلية (الانترانت) حيث يتاح التدريب لكافة الراغبين من خلال فصل



تدريبى مفتوح لمدة 24 ساعة في اليوم، جميع الأيام بلا عطلات (التدريب في كل وقت وفي أي وقت).

ويعد الفيديو كونفرانس Veideo Confrence من أحدث الوسائل الشائعة في التدريب عن بعد إذ أنه وسيلة يتم بها ربط اثنين أو أكثر من المجموعات البعيدة باستخدام الأساليب البصرية والسمعية، إذ يسمح للأفراد في مجتمع ما بالاتصال بمجتمع آخر في نفس المدينة أو نفس البلد في مناطق متفرقة، وحتى يتم التدريب بفاعلية يفضل أن يتم الإعداد له قبل ذلك بوقت كاف، وذلك حتى يتم اختيار كافة الوسائل التي يتم استخدامها، وأن يتعرف كافة الأفراد بعضهم البعض، وأن يكونوا متكلمين بلغة واحدة.

ويعد التعلم الذاتى بأساليبه المختلفة من الطرق التى تمكن المدير من تحقيق نمو مهني مستمر له دون الارتباط بمكان أو زمان التدريب إذ أنه من خلاله يمكن الوقوف على الاتجاهات الإدارية الحديثة في الإدارة وكذلك التعرف على أحدث الأساليب المستخدمة في التعليم والتدريس مما يساعد المدير على تحقيق التنمية المهنية للمعلمين وكافة أعضاء الفريق المدرسي وبالتالي يتمكن من التحقيق المستمر للجودة على كافة المستويات التنظيمية داخل المدرسة، كما يساعد هذا الأسلوب المدير على بناء قاعدة بيانات جيدة داخل المدرسة تمكنه من اتخاذ عديد من القرارات الرشيدة وإتاحة المعلومات للمعنيين في الوقت المناسب.

2.أساليب وطرق التنمية المهنية على مستوى المدرسة:

تتوافر لدى المدرسة العديد من الأساليب والطرق التي يمكن من خلالها تحقيق التنمية المهنية للمديرين وجعلها جزءاً من حياتهم اليومية المهنية داخلها، ولن يتم ذلك إلا من خلال قيام المدير بتفويض بعض أعماله الروتينية إلى مرؤوسيه لكي يتفرغ للأعمال الهامة ويستثمر جزءاً من وقته لتحقيق التنمية المهنية المستمرة له، ومن هذه الأساليب والطرق ما يلي(مصطفى، 2002).

أ. **زيارة المدارس الأخرى:**

إذ أن المدير يجب أن يخصص جزءاً من وقته المهني لزيارة المدارس الأخرى، وتعد هذه الطريقة غاية الأهمية بالنسبة للمدير، يمكن من خلالها التعرف على كل ما يحدث في هذه المدارس، وأخذ لمحة بكل ما هو مختلف فيها، كما أنها تتيح الفرصة أمامه لعمل مقارنات بكل ما يحدث في هذه المدارس ومدرسته مما ينتج عنه اكتساب عديد من الخبرات والممارسات التى يمكن أن تفيد في عمليات الإصلاح والتحسينات المدرسية.

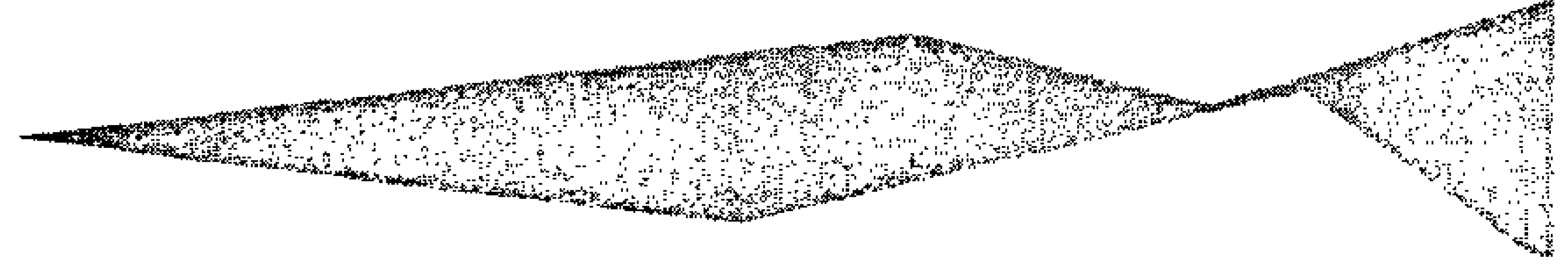
ومما سبق نجد أن هذه الطريقة تمكن المدير من القيام بدوره المستقبلي في إدارة الجودة الشاملة داخل مدرسته من خلال الاستفادة من خبرات المدارس الأخرى في عمليات الإصلاح التعليمي وبالتالى تحقيق التحسين المستمر في الجودة، كما أن هذه الخبرات يمكن أن تساعده في القيام بعمليات التغيير داخل مدرسته بنجاح.

ب. **شبكة العمل:**

- فتوافر شبكة عمل في المدرسة تعد من الوسائل الهامة التي يتم من خلالها ما يلي:

- مناقشة المشكلات مع مديري المدارس والوصول إلى أفضل الحلول لها، كما أنها تتيح تبادل الأفكار والخبرات.
- الاتصال بالخبراء في مجال التعليم للاستفادة من خبراتهم في مجال التدريس والإدارة والتشاور معهم والوصول إلى أفضل الحلول للعديد من المشاكل التي تقابلهم مما يحفز المديرين ويحقق مستوى إنجاز عال لهم.

ومما تقدم يتضح لنا أن توافر شبكة عمل داخل المدرسة تتيح للمدير امتلاك عديد من الكفايات مثل كفايات التعامل مع الحاسب الآلى وكفايات حل المشكلات والتي تساعده على التوصل إلى عديد من الحلول السريعة لكثير من المشكلات التي تقابله من خلال تبادل وجهات النظر سواء مع مديري المدارس



الأخرى أو مع خبراء في التعليم مما يوفر له كثيراً من الوقت ويساعده على القيام بعمله بكفاءة وفاعلية، كما أن تبادل الخبرات والأفكار تساعده في عمليات تغيير المقرر وتنويع أساليب التقويم المستخدمة والتعرف على أفضل الطرق لإعداد الميزانية مما يساعده على القيام بعمليات التغيير بنجاح، كما أن الاتصال بالخبراء يمكنه من تحقيق التنمية المهنية لجميع العاملين معه وبالتالي تحقيق مستويات الجودة المرغوبة.

ج. كتيب المديرين الجدد:

إذ تزود المدرسة المديرين الجدد بكتيب مدون به أسماء الوكالات والأفراد والوزارات من الهيئات التي يمكن أن تساعد المديرين الجدد وقت الحاجة وفي حل المشكلات التى تقابلهم.

د. الظل:

وهي من الطرق الجديدة المتبعة في بعض الدول المتقدمة مثل الولايات المتحدة الأمريكية وإنجلترا، إذ يعمل المدير الجديد المرشح للترقية مع المدير الحالي كظل له من مدة تتراوح من 12-5 شهراً يلاحظ فيها المدير في كل ما يقوم به من أنشطة ويقوم بتسجيل هذه الأنشطة لمعرفة كيفية قيام المدير بالقيادة وإدارة الصراع داخل المدرسة وقضاء الوقت وإدارة الفريق المدرسي وإدارة التغيير داخل المدرسة والتعامل مع الآخرين والقيام بعمليات الإصلاح والتطوير واتخاذ القرارات الرشيدة.

ويبدأ المدير الحالي تدريجياً بتفويض بعض المسؤوليات والمهام للمدير المرشح والتي تؤهله لعمله الجديد.

ويعد هذا الأسلوب من الأساليب الهامة التي يمكن من خلالها تحقيق تدريب حقيقي للمدير في موقع العمل، ويرجع ذلك إلى طول فترة التدريب التى قد تصل إلى سنة مما يجعل المدير يقبل على عمله الجديد بثقة كبيرة، إذ يساعد هذا الأسلوب المدير على اكتساب عديد من الكفايات من أهمها كفايات اتخاذ

القـرارات، وإدارة الوقـت، وإدارة الفريـق، التفـويض ممـا يعطيـه فرصـة حقيقيـة للتعلم، بالإضافة إلى أنه يتيح لـه فرصـة للتعـرف علـى الأسـاليب والطـرق المتبعـة ﴿ عمليـات الإصـلاح التعليمـى والـتى تمكنـه مـن تحقيـق مسـتويات الجـودة المرغوبـة والقيام كذلك بعمليات التغيير المرجوة لأنه مرّ بهذه التجارب من قبل.

هـ. المرشد

المرشد هو ذلك الشخص ذو الخبرة الطويلة ﴿ مجال التعليم ويتميز بالإبداع والابتكار ﴿ التفكير والعمل، ويكـون ذلـك الشـخص إمـا مـن داخـل المدرسـة أو مـن خارجهـا أو عضـو هيئـة تـدريس ﴿ الجامعـة، إذ يقـوم بتـدعيم جهـود المـديرين داخل المدرسة بإمدادهم بعديد من الخبرات ﴿ مجال الإدارة المدرسية أو التخصص ﴿ مجـال معـين يعمـل علـى تـدعيمهم ﴿ أدوارهـم الجديـدة، كمـا أنـه يمـدهم بالاستشارة والنصح وبالطرق التي يتم بها التعرف على نقاط ضعف وقوة العـاملين معهـم وكيفيـة إدارة الشـؤون الماليـة ﴿ المدرسـة، وكيفيـة الاتصـال والتعامـل مـع أولياء الأمور والمجتمع، ومساعدة المدير ﴿ إعداد الميزانية وتحديـد المـوارد اللازمـة للتنمية المهنية ليس فقط للمدير ولكن لجميع العـاملين و﴿ حالـة الاسـتعانة بعضـو هيئة التدريس من الجامعة كمرشد فإنه يساعد المـدير ﴿ عمليـات تطـوير المنـاهج وتزويد المديرين بطرق جديدة لتحقيق الأهـداف وتقيـيم الأداء ممـا يسـاعدهم علـى تحديث مهاراتهم ومعلوماتهم وتحقيق التنمية المهنية المستمرة لهم والـتي تسـاعدهم ﴿ مواجهة التحديات المعاصرة.

ولكـى تكـون هـذه الطريقة فعالة يراعى الآتـى: -

- تحديـد مسـاحة مـن الوقـت للمـدير للاسـتفادة مـن خـبرة المرشـد ووضـع خطة فعل يتم بها التنفيذ.
- أن تخضـع الممارسـات المهنيـة التـى اكتسبها المديرون إلى التقييم

ويتضـح ممـا سـبق أن وجـود مرشـد داخـل المدرسـة يسـاعد علـى الابتكـار والإبداع ﴿ عمله لأنه يمده بالنصح والإرشاد المستمر نظراً لخبرته الطويلـة ﴿ هـذا

المجال مما يساعد المدير على القيام بأدواره المستقبلية السابق ذكرها بكفاءة وثقة كبيرة.

و. الاجتماعات المدرسية

تعد الاجتماعات المدرسية فرصة حقيقية للتعلم المهنى لمديري المدارس إذ أنها تضم عدداً من مديري المدارس والمعلمين الذين ينهجون أساليب وطرقاً حديثة في التعلم تجعلهم ناجحين في عملهم.

وتساعد عملية العصف الذهنى التى تحدث في الاجتماعات على إيجاد حلول لكثير من المشكلات التعليمية ومناقشة البدائل التي تعالج أمور كثيرة في التدريب وزيادة أعداد الطلبة في المدرسة وتحليل البيانات المتعلقة بتحديد مستوى الطلبة مما يساعد على تحقيق تنمية مهنية للمديرين والمعلمين، كما أن تغيير أماكن الاجتماعات وعدم تحديدها في مدرسة واحدة يساعد على زيارة المدارس الأخرى مما يعطى بعض النجاحات لهذه الاجتماعات.

ومما سبق نجد أن الاجتماعات المدرسية تساعد المدير على اكتساب عديد من الخبرات والأفكار الخلاقة المبدعة نتيجة عدم ثبات مكان الاجتماع وتنقله بين عديد من المدارس مما يساعد على تنوع الأفكار والخبرات التى تساعد المدير على إدارة الجودة داخل مدرسته، والقيام بعمليات التغيير بنجاح، كما أنها تساعد على بناء نظام جيد للمعلومات داخل مدرسته لتنوع مصادر الحصول على المعلومات مما يساعد المدير في اتخاذ عديد من القرارات، كما أن حضور المدير لهذه الاجتماعات تمكنه من اكتساب كفايات إدارة الاجتماعات الناجحة داخل مدرسته .

ز. ملاحظة المعلمين

فالمدرسة تتيح الوقت للمدير لملاحظة المعلمين داخل الفصول، هذه الملاحظة تساعده على التعرف على عديد من أساليب وطرق التعليم والتعلم وأهمية استخدام التقنيات الحديثة مثل الكمبيوتر والفيديو التعليمي في عملية التعليم،

والطرق التي تستخدم لتحسين المستوى الأكاديمي للطالب، كما أنها تتيح للمدير مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات وحل المشكلات المتعلقة بالمناهج وطرق التدريس، وتساعد التغذية الراجعة المدير على اكتشاف طرق جديدة في الملاحظة.

ونجد أن هذه الملاحظة تساعد المدير على اكتساب كفاية تحفيز العاملين والتي تشجعهم على الإبداع الذاتي وتحقيق المستويات المرغوبة في جودة المخرجات التعليمية من خلال الوقوف على مستوى أداء المعلمين وتحقيق التحسين المستمر في جودة هذا الأداء.

ح. المكتبة المدرسية

تقوم المكتبة المدرسية بدور فعال في تحقيق التنمية المهنية للمديرين بما تتضمنه من كتب ودوريات في مجال تخصصه، بالإضافة إلى إتاحة عديد من الوسائط للاطلاع والمتمثلة في الاسطوانات المضغوطة "CD-ROM" والتي تحمل بأسماء الدوريات والكتب الموجودة في المكتبة وملخصات عنها حتى يسهل عملية الاطلاع، وتوفير شبكة الانترنت والتي تمكنه من الحصول على كافة المعلومات التي يحتاجها، كما أنها تعد وسيلة فعالة للتدريب عن بعد، بالإضافة إلى شبكة العمل network وشبكة العمل المسموعة والمرئية " Telecommunication network" والتي تربط المكتبة بغيرها من المكتبات الأخرى للاطلاع على الموجود بها، وشرائط الفيديو التي تعد بمثابة شرائط تعليمية تساعده على الاطلاع والتعرف على كل ما هو جديد في مجال التدريس والتعليم.

ومما تقدم نجد أن توافر مكتبة مدرسية تتوافر فيها الوسائط التعليمية المختلفة تمكن المدير من الاطلاع ومساعدته على القيام بأدواره المستقبلية بكفاءة ونجاح (.Pandwillis, 1999).

3.أساليب وطرق التنمية المهنية على مستوى الفرد :

يُعد المدير في القرن الحادي والعشرين شخصاً شاملاً للتعلم يستطيع أن يتعامل مع كافة الأفراد من مختلفى الوظائف والثقافات، وله نظرة موضوعية تساعده في عمليات تطوير جهود الآخرين، فالمدير المسؤول الأول عن تحقيق رسالة المدرسة وهذا لن يتم إلا إذا كان هذا المدير قادراً على التعلم الذاتي المستمر من خلال استخدام عديد من الأساليب والطرق والتى منها ما يلى: -

أ. شبكة الانترنت Internet

وتعد شبكة الانترنت من الأساليب الهامة لتحقيق النمو المهني المستمر للمديرين من خلال الاطلاع على كل ما هو جديد في مجال الإدارة المدرسية من بحوث وكتب ومقالات تنشر عبر شبكة (الWEB) مما يساعد المديرين على القيام بعملية التحديث والتعديل المستمر للمعلومات والمهارات والاتجاهات التي يكتسبونها، مما يعمل على تقدمهم المستمر.

وبجانب الانترنت كوسيلة للاطلاع على كل ما يستجد فإنها كذلك تتيح للمدير عمل الصداقات مع عديد من المديرين في بلاد مختلفة والاستفادة من خبراتهم، كما أنها يمكن الاستفادة من نتائج وتجارب بعض المدارس التى تقوم بنشرها عبر الصفحة المخصصة لها "home page" ويمكن للمدير ليس فقط الاطلاع على هذه الصفحة ولكن يمكنه كذلك الاتصال بالبريد الالكتروني بهذه المدارس والتحدث مع مديريها بالصوت والصورة لتبادل الخبرات.

كما يمكن للمدير عبر شبكة الانترنت الاتصال ببعض منظمات الأعمال والاستفادة من ممارساتها والتعرف على مواصفات الخريج واحتياجات السوق والذي يساعده في عمليات تطوير المناهج.

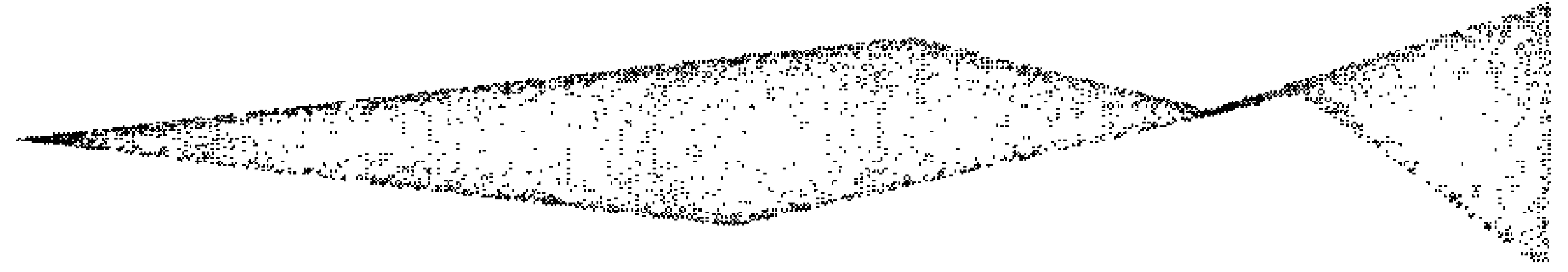
وتعد شبكة الانترنت وسيلة جيدة لمدير المدرسة للتعلم عن بعد من خلال ما تقدمه عديد من مؤسسات التدريب من برامج تدريبية يمكن للمدير أن يقوم بها وهو في منزله "Courses In-house" وهو ما يتطلب منه بذل مزيد من الوقت

والجهد والمال، إذ أن التدريب يعد وسيلة جيدة لمواجهة الحاجات المتزايدة إلى التدريب وتنمية الكفايات المهنية وما يطلب من النظام التعليمي من إذ تلبية متطلبات التدريب المهنية.

ولكن هذا النوع من التدريب غير المباشر يكون أقل فائدة وفاعلية من التدريب المباشر، إذ أن هناك تدريبات تقدم لمديري كل مرحلة، ولكن فاعلية هذه التدريبات تتوقف على مدى كفاءة المدرب، ومدى مقابلة الموضوعات المقدمة لاحتياجات الجماعة، وتحديد جدول مواعيد ملائم لجميع المشاركين.

كما أن المدير يمكنه من خلال شبكة الانترنت الالتحاق بالجامعات المفتوحة للحصول على الدبلومات التربوية ودرجة الماجستير والدكتوراه التى تتيحها كثير من الجامعات المفتوحة، إذ أنه مع تنفيذ برامج التعليم عن بعد لا حاجة للمشاركين أن يسافروا إلى أماكن هذه الجامعات وإنما يمكن الإقامة في مجتمعاتهم المحلية إذ أنه يمكن بث المحاضرات في نفس الوقت بين المحاضر والمستمع وهى ما تعرف بالنقل المتزامن "Asynchronous delivery"، إذ يحل التعليم عن بعد مشكلة عدم القدرة على مواصلة خطى التعليم، والتخلف عن ركب التعليم في أي مكان في العالم.

إن الانترنت من الوسائل الهامة التى يجب أن يستعين بها المدير للقيام بأدواره المستقبلية السابق ذكرها بنجاح، فمن خلال الاطلاع على خبرات وتجارب المدارس الأخرى وإمكانية الاستفادة منها في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين وكافة العاملين في المدرسة يمكنه الوصول إلى المستويات المرغوبة في الجودة، كما أنه يستطيع من خلال شبكة الانترنت الوقوف على ممارسات التغيير الناجحة التى حدثت سواء كانت هذه الممارسات داخلية أو خارجية وما هى الخطوات الإجرائية التى اتبعتها لتحقيق هذا التغيير بنجاح، كما تعد شبكة الانترنت المدير بالحصول على كثير من المعلومات التي يحتاجها داخل المدرسة والتي تمكنه على حل كثير من المشكلات، وبالإضافة إلى ما تقدمه المؤسسات



التخيلية من برامج تدريب تمكنه من اكتساب عديد من الكفايات التى يحتاجها من خلال برامج التدريب عن بعد، كما يمكن للمدير من خلال الجامعات المفتوحة المنتشرة في كثير من بلدان العالم -وعلى الأخص أمريكا وكندا وإنجلترا واليابان - أن يحصل على الدرجات العلمية التي تمكنه من الاتقاء بمستواه الأكاديمي وبالتالي الإثراء للعملية التعليمية داخل المدرسة (السلمي، 2001).

ب. الصديق الناقد

هو شخص شديد البراعة ويكون محل ثقة المدير، إذ أنه يقوم بعمليات نقد صريحة ومباشرة، وله الحق في الاستفسار وطرح عديد من الأسئلة عن العمليات والإنجازات التى تمت في المدرسة والتي توضح مدى إمكانية الاستفادة من الموارد المتاحة، كما أنه يقوم بعمليات النصح والتفاوض والاتصال الخارجي بين كافة الأطراف المعنية للحصول على البيانات والمعلومات التي يحتاجها حتى يستطيع أن يتفهم طبيعة البيئة الحالية للعمل والمخرجات المرجوة التى تعمل المدرسة على تحقيقها بمساعدة الجماعة المحيطة بها حتى يمكن إبداء رأيه والقيام بالنقد البناء وهو بذلك يستطيع أن يعمل على تحقيق التنمية المهنية المستمرة للمدير.

ولكي تكون هذه الطريقة فعالة لابد أن: -

- يرتبط ذلك الشخص بالمدير بعلاقات مهنية قوية.
- أن يكون مجال التعلم قابل للتفاوض والتطبيق.

ومما تقدم نجد أن الصديق الناقد Critic Friend هو شخص يكون محل ثقة للمدير وأن هذه الثقة لا تقتصر فقط على الثقة المهنية ولكن تعتمد فقط على الثقة الشخصية حتى يمكن الرجوع إليه دون خجل في مساعدته في التوصل إلى العديد من القرارات الهامة التى تساعده في عمليات التحسين داخل مدرسته، وتعد هذه الطريقة من الطرق المتعارف عليها في كل من إنجلترا وأمريكا.

ج. الاطلاع الحر

يعد إطلاع المدير على الجرائد والصحف العامة والمجلات العلمية المتخصصة في مجال التعليم وسيلة من وسائل التنمية المهنية وإن كانت هذه الوسيلة وسيلة غير تقليدية من وسائل التعلم وأقل الوسائل فاعلية بالنسبة للمدير بالمقارنة بالوسائل الأخرى، وذلك لأنها تتطلب منه مزيداً من الوقت والمال، ولكنها يمكن أن تساعد على تعديل سلوك واتجاهات المديرين، وتبني أنماط قيادية معينة تساعد على تحقيق الأهداف المرجوة، كما أنها تساعد المديرين في اتخاذ القرارات وجعل الطالب هو المحور الدائم في هذه القرارات.

ومما سبق يتضح أن الاطلاع الحر Free Readings وإن كان أسلوباً من الأساليب المكلفة بالنسبة للمدير إلا أنه يمكنه من خلاله التعرف على أحدث الأساليب والتقنيات التكنولوجية المستخدمة في التعليم والتعرف كذلك على الاتجاهات الإدارية الحديثة وكيفية تطبيقها في المدرسة مما يساعد على رفع الكفاءة المهنية للمدير والقيام بأدواره المستقبلية التى فرضتها عليه التحولات العالمية المعاصرة .

د. الاستفادة من خبرات كليات التربية

يمكن للمدير الاستفادة من خبرات أساتذة كليات التربية من خلال حضور المحاضرات الشهرية والمؤتمرات والندوات التي يعدها الأساتذة بهذه الكليات، إذ أن هذه المحاضرات والمؤتمرات لا تقتصر فقط على كل ما هو جديد في مجال الإدارة التعليمية ولكن على كافة المعلومات المتصلة بالصناعة والأعمال والتي يكون لها تأثير مباشر على المدرسة والتي يتم الحصول عليها من خلال الاستعانة برجال الأعمال والصناعة.

وتساعد هذه المحاضرات على تبني رؤى مختلفة في التعليم تعمل على تحقيق الإنجاز الأكاديمي المرغوب فيه للطلاب، وحتى يكون التفاعل إيجابياً بين المديرين والطلبة والعاملين في المدرسة وكافة أعضاء المجتمع المدرسي فإن



هذه المحاضرات والندوات لا تقتصر فقط على المديرين، ولكن تشتمل كذلك على أولياء الأمور وأصحاب المؤسسات الأخرى، إذ تعد هذه المشاركة مصدراً حقيقياً لإمداد المديرين بالخبرة الحقيقية التي تساعدهم على تحقيق النمو المهني المستمر.

كما أن هناك بعض الجامعات مثل "جامعة هارفارد" Harvard University بالولايات المتحدة الأمريكية، يقوم الأساتذة فيها بإعداد برامج للتنمية المهنية للمديرين مدتها عام دراسي، والتي يحرص كثير من المديرين على حضورها، وتساعد هذه البرامج المديرين على ما يلي(كاربنتر، 2001).

- تحقيق النمو المهني والشخصي المستمر لهم.
- تعريفه ببعض المؤسسات والأنظمة الموجودة، والتي يمكن أن تساعده في أداء عمله وتوضيح مهام هذه المؤسسات وطبيعة المساعدات التي يمكن أن تقدمها له.
- مساعدة المدير على تنمية مهاراته القيادية وفهم نمط القيادة الذي يجب أن يتبناه.
- توضيح الطرق والأساليب التى يمكن من خلالها توفير المناخ الملائم للتعلم.
- تدريب المدير من خلال الأساليب النظرية والعملية على الطرق التي يمكن من خلالها التوسع في الموارد التعليمية الحالية والمستقبلية التى تحتاجها المدرسة

هـ. أزواج العمل

وهى استراتيجية متبعة في العديد من الدول المتقدمة إذ يرسل المديرون الذين يرغبون في المزاوجة أسمائهم إلى الإدارات التعليمية الموجودة في المقاطعة، إذ يجتمع كل زوجين من المديرين لدراسة ممارسات كل منهم وأفضل الطرق لفهم المحيطين والنمط القيادي المستخدم وكيفية القيام بالاتصالات الجيدة والطرق

المستخدمة في تحليل البيانات في المدرسة، وطرق المحاسبة، وتستخدم هذه الاستراتيجية عندما يرغب المدير في تحليل أدائه لمعرفة المهارات الأساسية التي هو بحاجة إليها، وعندما يكون على استعداد لتبادل الخبرات مما يساعد على تحقيق التنمية المهنية لكل منهم.

والخطوات الأساسية لهذه العملية تتمثل فيما يلي:

- وضع قائمة بأسماء المديرين الذين يرغبون في المزاوجة.
- توضيح الهدف من المزاوجة في بداية الاجتماع.
- تقييم هذه العملية لكل المشتركين حتى تتم الاستفادة من التغذية الراجعة في تغيير سلوكيات واتجاهات المديرين المشتركين في الاجتماع.

ويتضح من ذلك أن هذه الطريقة تساعد المدير على تنمية كفايات القيادة الاستراتيجية للمدرسة إذ أنها تساعده على التعرف على النمط القيادي الواجب إتباعه عند القيام بعملية التغيير، بالإضافة إلى أنها تساعده على اكتساب كفايات التعامل مع الآخرين والاتصال التي تمكنه من الاتصال بكافة أعضاء المجتمع المدرسي ونشر المعلومات بين أعضاء المجتمع مما يساعد على التحسن المستمر في عمليات الجودة .

و. مجموعة بحث العمل

وهى مجموعة من المديرين تتقابل بغرض طرح العديد من الأسئلة حول ما يجب أن يفعلوه ومالا يجب أن يفعلوه، وما هى أفضل الطرق التى تستخدم لتحسين عملية التعليم والتعلم في عملهم الحالي، وتقوم هذه المجموعة بالإجابة على هذه الأسئلة بعد الاطلاع على عدد من الأدبيات والأبحاث المتعلقة التى تساعد في عملية الإجابة، مما يساعد المديرين على تحسين ممارستهم الحالية وتطوير الخطط المدرسية الموضوعة، وتقوم هذه المجموعة بعد ذلك بتقاسم النتائج التي توصلوا إليها مع غيرهم من المدارس في نفس المقاطعة للاستفادة مما توصلوا إليه.



ومن هنا نجد أن أبحاث العمل تعد طريقة هامة تساعد المدير على الاطلاع على كثير من الأدبيات، كما أنها تمكنه من تبادل الأفكار والخبرات التي يمكن أن تساعد المدير على تحقيق التغييرات المتوقعة في مدرسته، كما أنها تتيح له فرصة الحصول على المعلومات التي يحتاجها لاتخاذ عديد من القرارات عند قيامه بعمليات الإصلاح والتحسين المدرسية.

ز. مجموعات الزملاء

وهي مجموعة صغيرة من المديرين الذين يتقابلون طبقاً لقوانين محددة وهو أن يعلم كل منهم الآخر ويدعم كل منهم الآخر لتحقيق تنمية مهنية مستمرة، هذه المجموعة تؤسس من اجل تحقيق أهداف محددة للتنمية المهنية، إذ أنها تتكون من حوالي (10-6) قادة مهمتهم التعلم سوياً، تبادل الخبرات، وإيجاد حلول حقيقية للمشاكل التي تقابلهم.

ويبدأ الأفراد بالتحاور والمناقشة في كافة الأمور الهامة –التعليم والتدريس والإدارة المدرسية من وجهة نظر كل فرد، ويقوم كل فرد بتدوين الاختلافات الهامة من وجهات النظر ويقوم بعد ذلك بمناقشتها، إذ تساعد هذه المناقشات على توسيع قاعدة المعلومات في المجال الذي يعمل فيه المدير، تطوير المعلومات والمهارات المتعلقة بتخطيط المناهج، تغيير الممارسات الحالية، تنمية مهارات التعامل مع الآخرين وخاصة أولياء الأمور، كما أنها تجعله أكثر إيجابية تجاه المشاركة الوالدية في المدرسة والفصل، وتكشف عن مواطن القوة والضعف في الفرد والتي تحتاج إلى تطوير وتحسين، وما يجب أن يفعلوه، وما هي الأشياء التي يجب أن يتعلموها لكي يكونوا أكثر فعالية.

ومما تقدم نجد أن مجموعة العمل تمد المدير بكثير من المعلومات التي تمكنه من إجراء التحسينات المرغوبة في المدرسة كما أنها تمكنه من مناقشة كثير من الأمور والتوصل على حلول بشأنها مما يساعده على السرعة في اتخاذ القرارات ومما يوفر عليه كثير من الوقت.

أسس تفعيل التنمية المهنية لمديري المدارس:

هناك مجموعة من الأسس النظرية لتفعيل التنمية المهنية لمديري المدارس والتي يمكن من خلالها الحكم على واقع التنمية المهنية لهؤلاء المديرين في مصر، وتتمثل هذه الأسس فيما يلي (خليل، 2009) :

- الاتجاه إلى الإدارة المتمركزة نحو المدرسة باعتبار أن المدرسة هي الوحدة الأولى للتغيير.
- تغيير الشكل التقليدي للمدرسة مما يسمح بجعل المدرسة مؤسسة للتنمية المهنية ليس فقط للمدير ولكن لكافة العاملين فيها.
- أن تتم عملية التنمية المهنية من خلال أنشطة وعمليات منظمة لضمان تحقيق التحسين المستمر في مهارات وكفايات ومعلومات المدير.
- أن يتم وضع خطة للتنمية المهنية بعد تحديد متطلبات واحتياجات مديري المدارس وفي ضوء التغييرات المحلية والعالمية المحيطة بالمدرسة.
- أن تكون التنمية المهنية جزءاً من الحياة اليومية لمدير المدرسة وأن تستمر باستمرار حياته المهنية وأن يتم إتاحة الوقت أمام المدير لذلك.
- أن تركز التنمية المهنية على إحداث تغييرات في اتجاهات ومهارات ومعلومات المدير وكذلك إحداث تغييرات على كافة المستويات التنظيمية في المدرسة.
- أن يتم توفير الدعم المادي لبرامج التنمية المهنية لإمداد المديرين بالخبرات المحلية والعالمية وتمكينهم من القيام بأدوارهم بفعالية وكفاءة.

تنويع أساليب وطرق التنمية المهنية على مستوى كل من:

أ. المؤسسات التدريبية: تتنوع الأساليب والطرق (العصف الذهني، المباريات الإدارية، تدريب الحساسية، التعلم الذاتي، تمثيل الأدوار) التي يتم بها تقديم برامج التنمية المهنية لمديري المدارس وذلك حتى تؤتي هذه البرامج النتائج المرجوة.

ب. المدرسة: أن تتاح في المدرسة العديد من الأساليب والطرق التي تساعد على تحقيق التنمية المهنية والتي تتمثل في توفير المكتبة، زيارة المدارس الأخرى، شبكة العمل، التدريب العملي مع مدير ذي خبرة وخاصة بالنسبة للمديرين الجدد، توفير خبراء في المدرسة... حتى يستطيع المدير اكتساب عديد من الكفايات التي تمكنه من أداء أدواره المستقبلية بنجاح.

ج. الفرد: أن يكون للمدير دور في تحقيق النمو الذاتي له من خلال عديد من الأنشطة والأساليب والمتمثلة في الاطلاع الحر، الانترنت، الاستفادة من خبرات كليات التربية.

أن يتضمن التدريب باعتباره أساس تحقيق التنمية المهنية للمديرين التي تمكنهم من القيام بالأدوار بفاعلية موضوعات شاملة لكافة الاتجاهات الحديثة في الإدارة التعليمية وملائمة لاحتياجاتهم التدريبية، وأن تكون مدة التدريب مناسبة، وأن يكون التدريب عملية مستمرة طوال فترة حياة المدير في وظيفته لتحقيق النمو المهني المستمر له.

أن يتم الإعداد الجيد لبرامج التنمية المهنية لإكساب المدير العديد من الكفايات المهنية (الاتصال، اتخاذ القرارات، إدارة الصراع، التفاوض، التفويض، إدارة الفريق، استخدام الحاسب الآلي.

تستهدف التنمية المهنية إلى تحقيق عدة من الأهداف والغايات، كما اوردها خليل:

- تحسين مهارات الأداء لكل أعضاء الإدارة المدرسية وتطوير مهارات الأداء للمعلمين.
- توسيع خبرات القيادات التربوية والمعلمين لتنمية وتطوير المهنة وتحقيق الأهداف المرجوة منه.

- لتنمية المعارف النظرية والمفاهيم الوظيفية الخاصة بالقائد التربوي والمعلم.
- تحقيق الرضا الوظيفي والشعور بالقيمة لدى القيادات التربوية والمعلمين.
- تنمية وجهة نظر أوسع تجاه الوظيفة.
- تهيئة القيادات التربوية والمعلمين لمواجهة التغيرات الجديدة وتوضيح سياسة المدرسة أو النظام بشكل عام.

واورد هنتر(Hunter, 1997) أهداف التنمية المهنية الرئيسية، وهي:

- العمل الفعال الذي يعالج مشاكل كبيرة تتعلق فعالية المعلمين والطلبة على التعلم، ويجب أن تهدف للحد من التفاوت بين المدرسة وأهداف المقاطعة لتعليم الطلبة وتحصيلهم الفعلي.
- مصادر "المشاكل الحقيقية" التي ينبغي التصدي لها من خلال التنمية المهنية هي التى يمكن العثور عليها في البيانات الخاصة وطلاب منطقة، في المدرسة، والرؤية من التحصيل العلمى للطلاب والمدارس الفعالة الواردة في خطة المقاطعة تحسين الاستراتيجية.
- يجب أن التنمية المهنية تفاعل المشاركين في دراسة للممارسة الخاصة بهم وذلك بهدف تعريف عن نفسها رؤية ما يعنيه أن يكون الرئيسى للمجتمع التعلم أداء عالية، وكيف يمكن أن تسهم في عمليات المنظمة للتحسين المستمر.
- يجب أن يكون سمة أساسية في التنمية المهنية لمديري المدارس أن يكون لإشراك المشاركين في تطوير متعمقة فهم السمات الأساسية للمجتمع عالية الأداء التعلم والقيم والمعتقدات التى تلهمهم.
- وينبغي أن تكون على شكل مضمون التنمية المهنية بشكل واضح من قبل أنواع من الكفاءات التي تشكل إجراءات فعالة من جانب رئيسي



لـدعم الـتعلم لجميـع الطلبـة، والتصـرفات والمعـارف والمهـارات هـذه الكفاءات الدعوة.

- برامج التطوير المهنى، سواء قامت بها المدرسة، والفردية، أو منطقة، ينبغي أن يستند في إطار خطة منطقة التنمية المهنية بشكل عام.

تعد تنمية القيادات التعليمية من الاتجاهات العالمية الحديثة في مجال التنمية المهنية، إذ زاد الاهتمام به ضمن حركات الاصلاح المتمركز حول المدرسة، إذ تهتم كثير من دول العالم بعملية حسن اختيار الكوادر الادارية للمدارس من منطلق ان الادارة هي المسؤولة عن تصريف شؤون التعليم وتنفيذ خططه وسياساته والبحث عن افضل السبل لتحقيق اهداف العملية التعليمية بالكفاءة والكفاية المطلوبة، ومن ثم فقد وضعت هذه البلدان العديد من الشروط والمعايير لضمان اختيار افضل القيادات الادارية للمدارس بها، ويرتبط بذلك ايضا تحديد المسؤوليات والسلطات لهذه القيادات تحديدا دقيقا مما يسمح بوجود نظام واسلوب واضح للمحاسبة المرتبطة بالسلطة والمسئوليات، ؟ وتختلف هذه المعايير من دولة لأخرى ، فبعضها يشترط دراسات عليا مثل الدبلوم في مجال القيادة والادارة المدرسية، وبعضها تشترط الحصول على برنامج تأهيل معين، وتحدد بعض الدول عدة كفايات يتم في ضوئها الاختيار، في حين تضع دول أخرى عدة معايير يتم في ضوئها منح التراخيص والتجديد بمزاولة الترخيص والتجديد بمزاولة مهنة مدير.

وبوجه عام هناك عدة شروط ومعايير لاختيار القيادات الادارية المدرسية، تتفق عليها معظم الدول لعل اهمها:

- الحصول على المؤهل الجامعى.
- حسن السيرة والسلوك مع الاهتمام بالمظهر.
- الالمام بمهارات القيادة لا سيما النواحي الادارية.
- الالمام بمهارات الحاسب الالي.

- الكفاءة والخبرة وهنا لا تعني الاقدمية ولكن يتم التأكد من ذلك بطرق مختلفة.

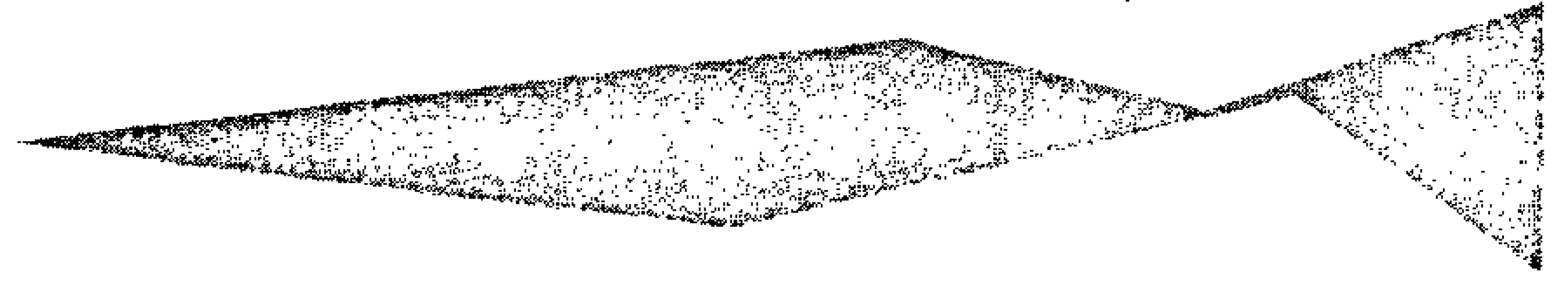
وتنبثق فلسفة هذا الاتجاه من ضرورة جذب القيادات الشابة ورعايتها منذ وقت مبكر ومعايير للمناصب القيادية لا سيما مديري المدارس، ويعتمد تنفيذ الاتجاه على ان جميع القيادات التربوية بغض النظر عن المرحلة التي يعملون بها سواء الخبير منهم او المبتدئ يحتاج لبرامج تأهيل وتنمية مهنية مختلفة، ومن ثم فاحتياجات التنمية المهنية للقيادات التعليمة متنوعة حسب المسؤوليات والادوار.

الجودة في التنمية المهنية:

إن التنمية المهنية وسيلة لتحقيق أهداف يُراد منها التحسين والتطوير، وتقدم العملية التعليمية، ولذا كان لا بد من تجويد العمل فيها تحقيقا لتلك الأهداف، وتجويد العمل بها يتطلب حُسن التخطيط لها، وتنظيمها، وتنفيذها، ومتابعتها، وتقويم العائد منها، وحتى يتحقق ذلك كان لا بد من إدارات المؤسسات التعليمية أن تعمل على تحقيق الجودة في برامج التنمية المهنية، ويقصد بالجودة: انتقاء الجيد والفاعل من برامج التنمية المهنية بما يخدم احتياجات أفرادها، ومتطلبات العملية التعليمية التعلمية، ومستجدات العصر.

لا بد عند تصميم برامج التنمية المهنية كما أشار صادقمراعاة التالى :

- تحديد الاحتياجات التدريبية
- تحديد أهداف البرنامج
- اختيار المتدربين
- تحديد مكان، وزمان التدريب
- التصميم التنفيذي للبرنامج
- إعداد المادة التدريبية
- اقتراح أساليب التدريب المناسبة
- اختيار الوسائل التعليمية



- إدارة التدريب
- وضع ميزانية التدريب

عوامل نجاح التنمية المهنية داخل المؤسسة التعليمية:

يعتمد نجاح برامج التنمية المهنية داخل المؤسسات التعليمية على مجموعة من العوامل، ومنها:

1. مناخ المؤسسات التعليمية:

يعتبر مناخ المؤسسة التعليمية عاملا مهما لنجاح التنمية المهنية؛ لكون المؤسسة في أساسها قائمة على العلاقات الإنسانية، وتفاعل الزملاء فيما بينهم، ولأن درجة التغيير ترتبط بشدة بالحد الذي يتفاعل به المعلمون مع بعضهم البعض، والذى يقدمون به المساعدة الفنية لبعضهم البعض، لذا كان لا بد من تهيئة المناخ المناسب الذي يساعد على انسجامهم لينتقل أثر التعلم بينهم بسلاسة ويسر؛ فالمناخ الاجتماعي غير المنظم، وغياب العلاقات الإنسانية في المؤسسة لا يحقق الأهداف المرجوة من التنمية المهنية؛ ذلك لان من ضمن برامج التنمية المهنية العمل في مجموعات، والاشتراك في الورش التدريبية المختلفة، فكيف سيتحقق ذلك ما لم يكن هناك مناخ مدرسى منظم وقائم على تبادل الاحترام، والتقدير، وحب الإنجاز والتطوير.

2. القيادة والدعم:

الدعم الفعال الذي يقدمه المدير / المشرف يعد أمراً حيوياً لنجاح أي جهود نحو التغيير والتطوير، إذ تشير الأبحاث إلى أن المعلمين يثبتون تحسنا أفضل في برامج التنمية المهنية التي يدعمهم فيها المديرون / المشرفون، ويكون التغيير واضحا، وثابتا في سياسات المعلمين، وهذا يتطلب أن يتولى الإداريون في مواقع التحسين الناجحة أدوارهم القيادية بجدية، ويقدمون الإرشادات المطلوبة لإشراك المعلمين في الممارسات الجديدة.

وتوظيف المعلمين الناجح للمهارات الجديدة، يحدث بشكل كبير عندما يبذل الإداريون جهودا كبيرة ومستمرة، لتنفيذها (سعد، 2010):

3. **توفير الوقت اللازم للتنمية المهنية للمعلمين:**

تدعو بعض المنظمات التعليمية العالمية إلى تخصيص ربع وقت عمل المعلم على الأقل للدراسات المهنية، والعمل التعاوني، ولا يجب أن تكون أيام منفصلة أثناء ساعات العمل، ولكن يجب أن يصبح جزءاً لا يتجزأ من عمل المعلم اليومى، ليدرك أهمية التنمية المهنية، ودورها في صقل قدراته، وأدائه.

نموذج للتنمية المهنية على مستوى المؤسسة

إن إعداد نموذج للتنمية المهنية على مستوى المؤسسة، يتطلب قيام إدارة المؤسسة التعليمية بالتخطيط له أولا، وذلك بإتباع التالي:

أولا: تشكيل وحدة للتنمية المهنية:

على أن تحوي فريق عمل معد، وذي دراية بأهمية التنمية المهنية، وتمثل هذه الوحدة نواة لنشر ثقافة التنمية المهنية في المؤسسة، إذ يتم فيها تخطيط، وتنظيم، وتنفيذ، ومتابعة، وتقويم برامج التنمية المهنية، وتنطلق منها استراتيجيات تفعيل كافة مجالات التنمية المهنية استنادًا إلى حاجات ومتطلبات الأفراد بالمؤسسة من ناحية، وواقع وإمكانيات المؤسسة من ناحية أخرى.

ويتبع هذا الإجراء التالي:

- دراسة الأشكال المختلفة للهيكل التنظيمى، والأسس التى يبنى عليها.
- تحليل أهم العوامل المؤثرة على تشكيل الهيكل التنظيمى (حجم المؤسسة –التخصصات –الكفاءات)
- توضيح العلاقة بين أهداف التنمية المهنية، والهيكل التنظيمى.
- تحديد مسئوليات الأفراد، ووظائفهم الإدارية، والإشرافية في الهيكل التنظيمي.



- الاسترشاد بأنواع مختلفة للهيكل التنظيمي بالاستعانة بشبكة المعلومات الدولية.

ثانيا: تحديد أهداف التنمية المهنية:

إن تحديد أهداف التنمية المهنية يتطلب القيام بالأنشطة الفرعية التالية :

- تحليل واقع المؤسسة وإمكاناتها ، ومجالات التنمية المهنية التي يمكن استثمارها.
- دراسة أهم توجهات ثقافة المؤسسة المعاصرة ، وما يواجهها من تحديات.
- تحليل رؤية، ورسالة المؤسسة ومدى ارتباطها بجوانب التنمية المهنية.
- تحليل حاجات المتعلمين، وجوانب القصور في أدائهم (ضعف القراءة – صعوبات التعلم
- عدم الدافعية – عدم الانشغال في التعليم – عدم القدرة على استخدام التقنيات).
- اقترح أهداف قريبة المدى وأخرى بعيدة المدى للتنمية المهنية.
- استرشد بنماذج للتنمية المهنية من خلال الإنترنت.

ثالثًا : تحديد متطلبات التنمية المهنية من الموارد :

إن تحديد متطلبات التنمية المهنية من الموارد يتطلب القيام بالأنشطة الفرعية التالية:

- القيام بحصر موارد المؤسسة المادية (الأجهزة – المختبرات – المكتبة – مركز مصادر التعلم).
- دراسة موارد المؤسسة البشرية (التخصصات – الكفاءات – المهارات).
- البحث عن الموارد الخارجية التى يمكن الاستعانة بها (الوزارة – المنطقة – أولياء
- الأمور – المؤسسات الأخرى).



- تحدد طرق، وأساليب التواصل مع الجهات الداعمة (المكاتبات الرسمية – العلاقات
- الإنسانية – الإعلام – الإنترنت).
- تقدير متطلبات التنمية المهنية من الموارد: المادية، والبشرية ،مستعينًا ببعض النماذج والتجارب السابقة.

رابعًا : تخطيط برامج التنمية المهنية :

إن تخطيط برامج للتنمية المهنية يتطلب القيام بالأنشطة الفرعية التالية:

- تحليل واقع الممارسات المهنية في المؤسسة ، وتحديد حاجات الأفراد للتنمية المهنية.
- دراسة أهم المجالات التي يمكن أن تدور حولها برامج التنمية المهنية في ضوء حاجات: المديرين، والمعلمين، والمتعلمين من المعرفة التربوية، والبحوث الإجرائية، وملفات الإنجاز.

خامسًا : تقويم ومتابعة التنمية المهنية :

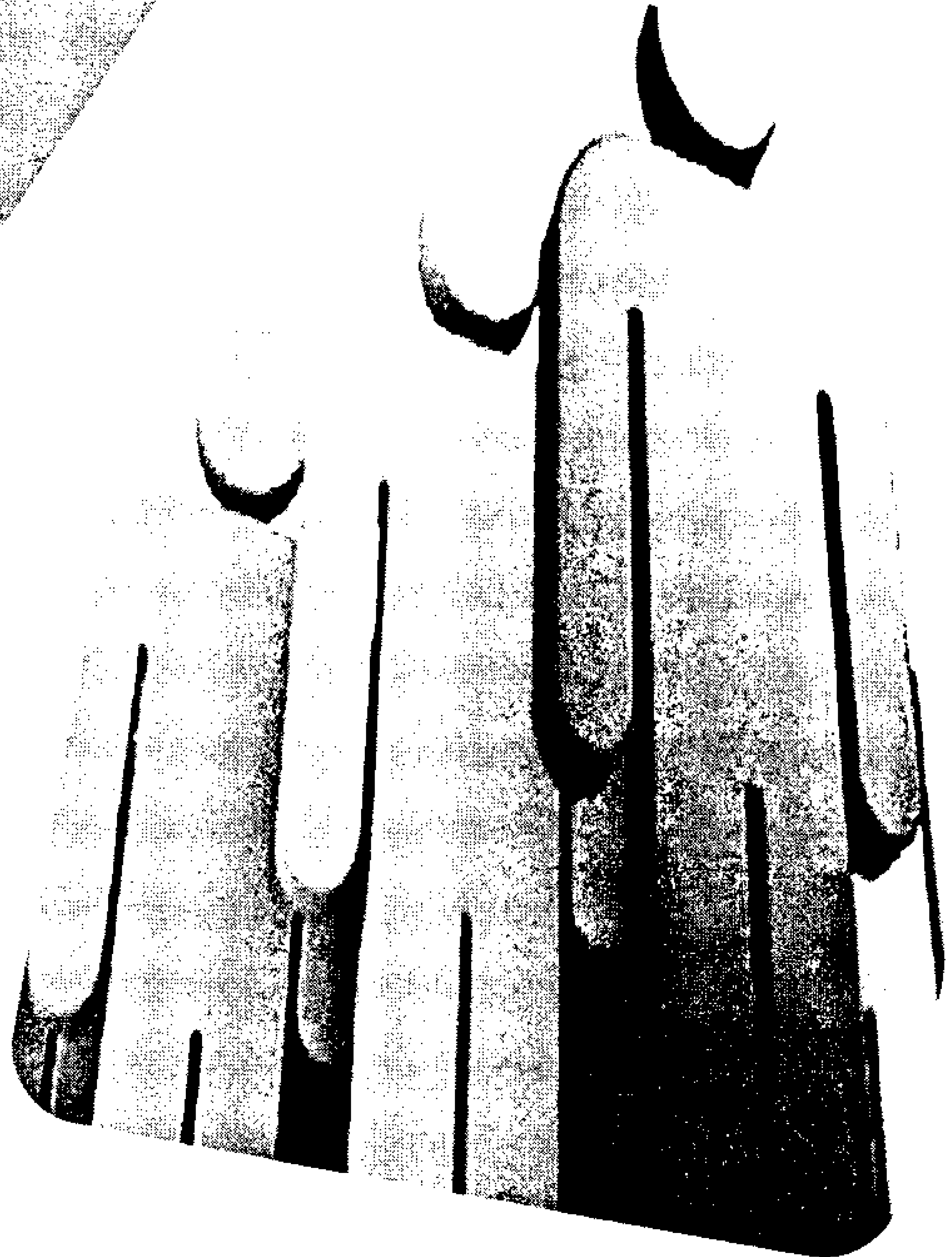
إن تقويم ومتابعة التنمية المهنية ، يتطلب القيام بالأنشطة الفرعية التالية:

- تحديد المجالات المطلوب تقويمها بدقة.
- تحديد مداخل التقويم المختلفة ، ومدى ارتباطها بأهداف التنمية المهنية.
- وضع معايير واضحة، لتقييم أداء التنمية المهنية.
- استخدام أدوات مناسبة، لتقييم مخرجات التنمية المهنية.
- تحليل مقترحات الأفراد ،لتحسين أداء التنمية المهنية.
- البحث جوانب التميز والإخفاق في أداء التنمية المهنية.
- تقديم أدلة تبين مدى التحسين في أداء المدراء، والمعلمين، والمتعلمين بالمؤسسة التعليمية.

الفصل السادس

الاتجاهات المعاصرة في التنمية المهنية للقيادات التربوية

6



الفصل السادس

الاتجاهات المعاصرة في التنمية المهنية للقيادات التربوية

تمهيد

تعتمد عملية النهوض بالمدرسة وتحويلها الى مؤسسة ناجحة وفاعله، تواكب متطلبات العصر، بشكل كبير على بناء ارضية مشتركة واسعة يقف على شؤونها وتنفيذها جميع العاملين بالمدرسة، وذلك من خلال تقبل كل فرد لدوره، وتفهم مواقف وآراء الآخرين نحو عمليات التغيير والتطوير.

لذا، تسعى المؤسسات التربوية، ومنها المدرسة، الى البقاء والاستمرار والنمو. فهي لا تستطيع ان تقف ثابتة امام التغير المتسارع بشتى مجالات الحياة. فالمؤسسة التي يُترك أُمورها للصدفة والظروف غالبا ما تصبح خاضعة للتغير، وليست صانعة له، وعندها فإن التغيير يتحكم بمصيرها، ويملي عليها تبعاته وشروطه حتى تستطيع التكيف معه، أو ان تحافظ على وضعها الراهن.

فالإدارة المدرسية يجب عليها أن تتماشى مع التغيير، وان تكون سابقة له، وان تخطط للتغيير قبل حدوثه، وان تجعل للتغيير صورة واضحة لكل العاملين في المدرسة، حتى يستطيع كل فرد من العاملين ان يشعر بأهميته، وان تساير هذه الادارة التطورات التكنولوجية (شمس الدين والفقي، 2007).

إن على مدير المدرسة ان يكون قائدا للتغيير ومتفهما له، لأن التغيير امر لازم وضروري لإحداث التغير، فلكل تغيير قيادة يتعين وجودها، ولها مواصفات تجعلها قادرة وناجحة في احداث التغير. لذا فإن مدى المام مدير المدرسة بالمعارف الانسانية المختلفة، ومدى قدرته على التوقيع وتفهم الموقف الكلي الذي يواجهه، ومدى قدرته على تحمل المسؤولية، ومقاومة ضغوط العمل من اعلى الى اسفل، يؤثر على الاداء الوظيفي داخل المدرسة بصورة واضحة، إذ تنعكس اتجاهات

المدير وقيمه واخلاقياته واهدافه الشخصية على أداء الأفراد ، وبالتالي يؤثر على مدى استقرار العمل داخل المدرسة.

نماذج لتنمية القيادات التربوية

فيما يلي عرض لبعض نماذج تنمية القيادات التربوية في بعض الدول وعلى النحو التالي:

1. تنمية القيادات التعليمية بالولايات المتحدة:

هناك اهتمام كبير بتنمية القيادات التعليمية بالولايات المتحدة الأمريكية ورعايتها منذ بداية اكتشافها ، فقد تم في عام 1993 تأسيس المجلس الوطني لمعايير مهنة التدريس بهدف تطوير المهنة بتوفير شهادة متقدمة في الترخيص لمزاولة مهنة مديرة مدرسة ، وفي سبتمبر 2005 حصلت هذه الهيئة على تمويل فيدرالى قدره (149) مليون دولار بنسبة (39%) من ميزانيتها ، ومن شروط حصول المعلم على الاعتماد من هذه الهيئة استكمال البورتفوليو الذي يتضمن عدد من أشرطة الفيديو الخاصة بعمله داخل الفصل وكيفية إدارة وقيادة الفصل، مع تحليل لأعداد الطلبة وعلاقة ذلك بفاعلية استراتيجيات التعليم، مع إثبات الأعمال الناجحة مع أسر الطلبة والمجتمع والزملاء، هذا فضلاً عن شروط الخضوع لمدة عام كامل في الاختبارات على الحاسب الآلى حول مدى إلمامه بمحتوى المادة التى يدرسها ، وقد ثبت أن المدارس التابعة لتراخيص تحرز نتائج أفضل من غيرها فيما يتعلق بمقاييس الإصلاح التعليمى، نظرا لاستخدام معلميها الأساليب التقليدية في التدريس والتقويم، كما تحقق نتائج هائلة في تحصيل الطلبة(Elain,2000) .

ونظراً لاستقلالية الولايات وطبيعة النظام والسيتسات في الولايات المتحدة الأمريكية، فإن لكل ولاية لها مطلق الحرية في اختيار القيادات التعليمية بها ووضع الشروط الخاصة وفق ظروفها المحلية، وعلى سبيل المثال: تقدم مقاطعة أبوت Abboot County بولاية نيوجيرسي عدد من المجالات يمارسها فريق القيادة



المدرسية ومن بين مهامه توفير برنامج في التنمية المهنية للعاملين بالمدرسة بما يحقق خطة الإصلاح الشامل للمدرسة (عاشور ، 2004).

أما ولاية كارولينا الشمالية North Carolina فيعتبر مركز القيادة الإبداعية التابع لقسم التعليم بالولاية المسؤول عن إعداد مديري المدارس بتنظيم برنامج تدريبي لمدة ستة أشهر يتضمن التدريب عملياً ونظرياً على عدة مهارات مثل إدارة التغيير، ادارة هيئة العاملين، العلاقات الشخصية، الأنظمة الإدارية، صنع واتخاذ القرارات، تقويم الأداء، أسلوب حل المشكلات.

وفي ولاية ماساشوستس Massachusetts تقوم الرابطة الوطنية لمديري المدارس الثانوية بالتغلب على نقص الموارد والظروف البيئية الفقيرة التى تعد من أهم عوامل إحجام الكثيرين عن تولى هذه الوظائف، إذ يواجه مديرو المدارس العديد من التحديات في بيئة العمل الأمر الذي يتطلب ضرورة تأهيلهم للعمل تحت ظروف قاسية، وتعمل هذه الرابطة على جذب الأفراد وتنمية مهاراتهم ومنحهم ترخيص بمزاولة مهنة مدير مدرسة.

كما تهتم ولاية شيكاغو Chicago بتنظيم برامج متخصصة في إعداد القيادات التعليمية، وذلك بعد إجراء مسح عام داخل المدارس – بمساعدة اتحاد البحث المدرسي بشيكاغو – يتم فيه تقويم الأداء القيادي بين المعلمين لاكتشاف القيادات الجديدة منذ بداياتها سعياً لجذبها وضمها في برامج تنمية مهنية مستدامة لرعايتها وتنمية موهبة القيادة لديهم وإعدادهم للعمل القيادي باعتبارهم قادة المستقبل لا سيما ممن يرغبون في شغل مناصب إدارية فيما بعد، يستغرق هذا البرنامج أربعة أسابيع ويعتمد على أسلوب تمثيل الأدوار والعروض التوضيحية والمناقشات، كما تقدم منظمة قادة جدد لمدارس جديدة برامج أخرى مشابهة بهدف رفع معدل تحصيل الطلبة من خلال جذب وإعداد الجيل القادم من قادة المدارس وساندتهم، ويستغرق خمسة أسابيع، وتركز هذه البرامج على تنمية العديد من المهارات مثل الثقة بالنفس وزيادة المسؤولية الجماعية والتجديد والثقة بين المعلمين من ناحية وبينهم وبين أولياء الأمور من ناحية أخرى، وتنظم الجهات

القائمة على هذه البرامج سيمنارات شهرية على موقعها الالكتروني لمتابعة التواصل مع خريجيها ولاطلاعهم باستمرار على الجديد ومعرفة أهم المشكلات التي تواجههم اثناء العمل .

بذلك يتبين الاختلاف من ولاية لأخرى الأمر الذي يؤكد على ضرورة لا مركزية التعليم ودورها في المرونة عند تنمية العاملين واختيارهم ومشاركة الجهات المختلفة في ذلك، كما يتبين أهمية المعلمين الموهوبين والقيادات الشابة في المدارس ودورهم في تحسين العمل المدرسي مستقبلاً، وهناك عدة عوامل تؤخذ في الاعتبار عند تنفيذ هذه البرامج تتمثل كما اوردتها الكلية للقيادة المدرسية:

- يتم تنفيذ استراتيجيات للترقي بالتعاون مع الإدارات التعليمية بالمقاطعة لجذب العديد من الأفراد.
- تركز معايير الالتحاق بهذه البرامج على ضرورة امتلاك المشاركين للقدرات النقدية. التحليلية والنجاح في التدريس، وهناك طرائق عديدة لاختيار القادة بالتعاون مع المسئولين عن التعليم بالمقاطعة.
- تطوير منهج إعداد القادة بحيث يسمح بنقل المعرف الأساسية والمهارات المتفقة مع المعايير القومية.
- استخدام مدخل تدريبي يعترف بالإدارة كحرفة تربط بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي وتعكس ما تتوصل له بحوث الأداء.
- توفير تدريب كافٍ أثناء العمل خاضع لإشراف المقاطعات مع المدارس.
- تطوير الطرائق الفعالة لإعداد جيل جديد من أساتذة القيادة التربوية مع تزويد القادة الحاليين ببرامج تنمية مهنية عالية الجودة.
- مساندة الأبحاث في مجال تنمية القيادات التعليمية ووضع أساس معرفي لتحسين المدرسة وتحصيل الطلبة.
- استمرار تقديم الإسهامات من المؤسسات المهنية إلى حد الاعتماد.

- تشكيل هيئة للمعايير المهنية القومية لوضع وإدارة شهادة متقدمة للمديرين مع تطوير وتمويل أكاديميات القيادة بالولايات.
- زيادة الميزانيات المقدمة من الولايات لتوفير الموارد اللازمة لبرامج القيادات.

2. تنمية القيادات التربوية بإنجلترا:

نتيجة للأدوار الجديدة لمدير المدرسة في ظل المدارس ذاتية الإدارة في انجلترا كان لا بد من تأهيل القيادات التعليمية ومن ثم أجريت العديد من المحاولات لوضع برنامج محدد لتأهيل وإعداد القيادات التعليمية، ومن أشهرها برنامج فرص التدريب لأول مرة الذي يعد أول برنامج مبدئى لإعداد القيادات التعليمية في انجلترا وقد بدأ الأخذ في تنفيذه منذ الثمانينات واستهدف مدراء ووكلاء المدارس، إذ يفرغوا تماماً من أعمالهم لمدة عام كامل يدرسوا فيه أسس الإدارة المدرسية وجوانب العملية التعليمية المختلفة وكانت الوزارة هى المسئولة عن تخطيط وتنفيذ هذا البرنامج.

وتعد الكلية الوطنية للقيادة المدرسية من أكثر الجهات المعنية بإعداد وتأهيل القيادات التعليمية في انجلترا حديثاً إذ لها العديد من الجهود في تصميم البرامج وتنفيذها وتطويرها والتنسيق بين الجهات الأخرى لضمان فاعليتها، ومن أهم البرامج المواصفات المهنية القومية للقيادات المدرسية الذي يركز على أهم الكفاءات المهنية اللازمة لمديري المدارس ويتم تنفيذه على مرحلتين:

الأولى يدرس فيها المتدرب عدة مقررات نظرية لمدة خمسة عشر شهرا.

الثانية تطبيق عملي داخل المدارس ومعايشة يومية لمدة أربعة أسابيع

وقد قامت كل من هيئة تدريب المعلمين والكلية الوطنية للقيادة المدرسية وقسم التعليم والمهارات بالاشتراك معاً في وضع عدة معايير تعرف بالمعايير القومية للإدارة ويتم في ضوئها اختيار المرشحين لوظيفة مدير مدرسة، ويتم تخطيط البرامج وتنفيذها في ضوء هذه المعايير إذ تعد شرطاً لتولي هذه الوظائف واجتياز

هذه البرامج ليس شرطاً أو إجبارياً ولكنه سيساعد بدرجة كبيرة في الوصول إلى مستوى المعايير المطلوبة تحت إشراف السلطات المحلية للتعليم برنامج القيادة لخدمة المدراء الذي يركز على الكفاءات المهنية المطلوبة في مديري المدارس، ويتضمن العديد من المقررات أهمها: تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات وكيفية توظيفها في العملية الإدارية، أسس التقويم الذاتي للفرد والمؤسسة، يستغرق تنفيذه ستة أسابيع، ويتم تمويله من الجهات بجزء من التمويل، ويتم التقويم في ضوء المعايير القومية للنظارة يمكن تلخيص أهم مجالاتها في كما اوردها فيل على النحو التالي:

- القيادة التعليمية
- التخطيط الاستراتيجي والتنفيذي
- العمل مع مجالس الأمناء
- قائمة شراكات مجتمعية إدارة الهيئة التدريسية
- الشئون المالية والإدارية

وبالنسبة لعملية التنمية المهنية المستمرة للقيادات التعليمية في إنجلترا فتتم على المستوى اللامركزي وتشرف عليها ثلاث جهات أساسية هي :

السلطات التعليمية المحلية: إذ تتضمن العديد من المتخصصين في المجال التربوي الذين يشتركون في وضع وإعداد محتوى البرامج التدريبية وتنظيمها ودعمها مالياً، كما ينظمون زيارات للمدارس بصفة دورية.

المدارس: إذ تعد المدارس مراكز مستمرة لدعم برامج التنمية المهنية المستمرة لجميع الهيئة التدريسية فيتم التدريب داخل المدارس وهناك اهتمام كبير بتفعيله وتطويره.

الجامعات: تقدم معظم الجامعات العديد من الأشكال المتنوعة لبرامج التنمية المهنية المستمرة لجميع الفئات فتتيح فرص الالتحاق بالدبلومات ودرجات الماجستير والدكتوراه.

وفي عام 2000-2003 تم تدريب وتأهيل جميع المعلمين والمديرين في المشروع القومي لمهارات الرخصة الدولية لقيادة الكمبيوتر ICDL بتكلفة قدرها 230 مليون استرليني، تقاسمت تكلفتها كل من وزارة التعليم والسلطات المحلية للتعليم والمدارس.

كما تهتم National College for School Leadership (NCSL) أيضا بتصميم وتنفيذ برامج متخصصة للقيادات المدرسية بالمستوى الثاني الخاص بالإدارة الوسطى ممن يشغلون وظيفة وكيل ونائب مدير، من أشهرها برنامج القيادية للإدارة الوسطى بالمدارس من خلال عدة موضوعات يتم التركيز فيها على أسس ومهارات العمل القيادي، كيفية متابعة العمل داخل الفصول الدراسية، كيفية قيادة التغيير والحث على الإبداع داخل المدرسة، تعميق مفاهيم القيادة والمدارس كمنظمات تعلم .

حدد قسم التعليم والمهارات معايير هذا المستوى القيادي في ست مجالات رئيسة هي: قيادة التعليم والتعلم، تنمية الذات والتعامل مع الآخرين، تغيير، ادارة وقيادة المؤسسة، الشراكة المجتمعية، المساءلة، ويتم بناء وتقويم هذه البرامج في ضوء تلك المعايير.

3. تنمية القيادات التربوية بأستراليا

بدأ ظهور مصطلح المدارس المدارة ذاتياً في استراليا مع حركة الإصلاح التعليمي منذ نهاية الثمانينات وازدهر خلال التسعينات، إذ أصبح للمدارس المزيد من درجات الاستقلالية والحرية في الإدارة وذلك لنجاح مشروع مدارس المستقبل الذي تم تنفيذه في المدارس الاسترالية بغرض تحسين المخرجات التعليمية

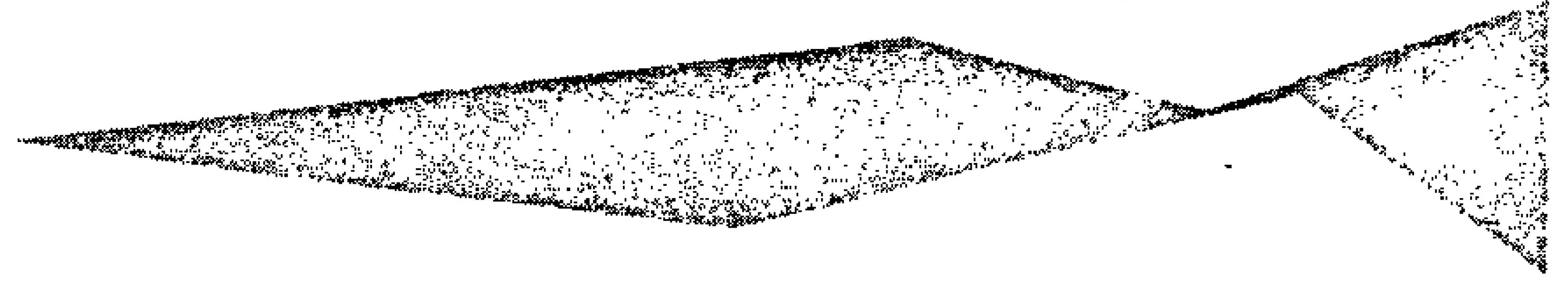
(Australian Council for Educational Research,2008)

وبناءاً عليه، فقد اصبح مديرو المدارس الاسترالية قادرين على (Robert Pascoe, 1999):

- وضع خطة لاختيار المعلمين وباقي العاملين بالمدرسة بكافة التخصصات وفقاً لشروط منح الترخيص.
- تحديد الأعداد اللازمة لشغل الوظائف الحالية داخل المدرسة وأخذ الموافقة عليها من قسم التعليم التابع للولاية.
- التحكم الإداري في عمليات تجديد العقود وتغيير المعلمين والرفد دون الرجوع لقسم التعلم بالولاية.
- تنفيذ نظام إداري جيد لأداء المعلمين يتضمن متابعة دورية وتقارير سنوية ووضع أهداف جديدة للعام الدراسي التالي.
- تقديم كافة أنواع الدعم اللازم لنمو المعلمين مهنياً مع توفير المناخ اللازم للمدارس كمنظمات تعلم.
- التحكم في ميزانية المدرسة وإدارتها مالياً.

ونظراً لهذه الأدوار الجديدة لمديري المدارس أصبحت الحكومة الاسترالية مهمته بتأهيلهم وإعدادهم ليصبحوا قادة على مستوى المجتمع المدرسى، ومن أهم البرامج التي تهدف تحقيق ذلك برنامج إدراك ماهية القيادة والتنمية والذي يعد شرطاً لمنح مدير المدرسة الاعتماد والترخيص بمزاولة المهنة ويتم تقدير الاحتياجات التدريبية في ضوء مدخلي الكفايات وتقويم الأداء، إذ يطلب من كل مدير تقديم خطة سنوية يحدد فيها خطة تطويره مهنيا، ورؤية المدرسة كمجتمع تعلم، وأفكاره ومقترحاته لتطوير الأداء المدرسى في إطار التنمية المهنية المستقبل الخاصة بتأهيل القيادات التعليمية قبل مزاولة المهنة وذلك على مرحلتين :

- الإعداد: عبارة عن دراسات نظرية تستغرق خمسة أيام يدرس فيها المتدرب بعض المعارف والنظريات في عدة موضوعات رئيسة: إدارة الموارد البشرية، إدارة الميزانيات وعمل الموازنات المالية، خصائص البيئة المدرسية وأهم، أساليب تطوير المناهج، برامج تنمية القيادات الشابة.



- التطبيق: إذ يتاح للمتدرب فرص لممارسة وتطبيق كل هذه الجوانب عمليا داخل بعض المدارس لمدة ثمانية شهور، ويتم ذلك تحت إشراف بعض الجامعات.

ومن أمثلة هذه البرامج برنامج تكوين مدارس المستقبل القيادة والإدارة للمدراء عام 1997 تحت إشراف الجامعة وقد اجتاز أكثر من 80٪ من مديري المدارس الاسترالية هذه البرامج.

وهناك برامج أخرى لإعداد وتأهيل القيادات تقوم بتنفيذها هيئة على مدى ستة أشهر يتم فيها تبصيرهم بمفهوم القيادة وأساليبها المتنوعة وأهم جوانبها الإدارية في مجال التعليم، وهناك برنامج تنمية القيادة تصممه إدارات التعليم المحلية منذ عام 2000 بهدف جذب القيادات الشابة من المدارس وإعدادها لتكون قادة المستقبل، ويشترك به حوالي ألف معلم من مائتي مدرسة سنوياً لمدة أحد عشر شهراً، ويتم من خلاله إختيار العديد من قادة المستقبل لتولى منصب مدير مدرسة.

4. تنمية القيادات التربوية في ماليزيا:

يهدف التعليم في ماليزيا بشكل عام إلى إعداد المواطنين بصورة أكثر ديناميكية وإنتاجية وإنسانية؛ لمواجهة تحديات العصر، كما يهدف إلى إعداد الأفراد عقلياً وروحياً وعاطفياً وجسمياً إعداداً قائماً على الإيمان بالله وطاعته، وتحرص مناهج التعليم على تزويد الطلبة بالمعارف والمهارات ليتحملوا المسؤولية، وتكون لديهم المقدرة على الإسهام في عملية التنمية الوطنية لتحقيق وحدة الأسرة ورخائها ووحدة المجتمع والوطن، وأولت الحكومة الماليزية عناية فائقة بتأسيس معاهد خاصة لتدريب المديرين والمعلمين وتأهيلهم على المستوى القومي، وتهدف هذه المعاهد إلى تزويد قطاع التعليم بالتوجيهات المهمة لإعداد المديرين والمعلمين والتفتيش والتأهيل التربوي، وأهم هذه المعاهد التدريبية المعهد القومي للإدارة التربوية وله فروع في الولايات الماليزية المختلفة.

وتهدف معاهد تدريب المديرين والمعليمن في ماليزيا إلى الآتي كما اوردها (جبران، 2013).

أ. التوافق مع التطورات التقنية والمعلوماتية: تخطو الحكومة الماليزية نحو إعادة تصنيف المدارس الحكومية بالإتجاه نحو إقامة ما يعرف بالمدارس الذكية (Smart Schools) التي تتوفر فيها مواد دراسية تساعد الطلبة على تطوير مهاراتهم واستيعاب التقنية الجديدة.

ويشير مفهوم المدرسة الذكية إلى أنها مؤسسة تعليمية تم إبتداعها على أساس تطبيقات تدريس وإدارة جديدة تساعد الطلبة على اللحاق بعصر المعلومات من خلال تدريب المديرين على ما يأتي:

أ. التدريب والتطوير لمديري المدارس والمعلمين وتنميتهم مهنياً.

ب. تطوير المناهج وطرائق التدريس، والشؤون المالية، والتطوير التنظيمي.

ج. تطوير مشروعات البنية التحتية للمدارس.

وأهم عناصر المدرسة الذكية هي: بيئة تدريس من أجل التعلم، نظم وسياسات إدارة مدرسية جديدة، إدخال مهارات وتقنيات تعليمية وتوجيهية متطورة، وما زالت عملية اختبار هذه العناصر وإعادة هندستها لتحقيق كفاءة هذه المدرسة وفاعليها مستمرة، ويتم تقييم التجربة في أعلى المستويات القيادية بالدولة.

وتهدف ماليزيا من تعميم هذا النوع من المدارس في جميع أرجاء البلاد إلى استيعاب تقنية المعلومات والاتصالات، وتوظيفها واستخدامها إيجابيًا في العملية التعليمية، وتطوير مقدرات المديرين والمعلمين، ورفع المستوى المعرفي للطلبة وتمكينهم من الوصول إلى مصادر التعلم المباشرة، والارتقاء بمخرجات التعليم لتخريج جيل منتج ذي مهارات عالية.

ب. الربط بين التعليم وأنشطة البحوث: قامت الحكومة بتأسيس قاعدة ممتدة لشبكة المعلومات في المؤسسات الجامعية وإمدادها بموارد



المعرفة والبنية التحتية الأساسية في هذا الصدد، ويؤدي المجلس القومي للبحوث العلمية والتطوير دوراً في رعاية المؤسسات البحثية وتقوية العلاقة بين مراكز البحوث والجامعات؛ من أجل التنمية، والنتيجة إيجاد نخبة من الخبراء المتمرسين في التخصصات التي تحتاج إليها البلاد، وهذا في حد ذاته هدف استراتيجي للدولة .

ج. **الانفتاح على النظم التعليمية المتطورة:** يتجه نظام التعليم في ماليزيا نحو الانفتاح على النظم الغربية (البريطانية والأمريكية) والتوسع في استعمال اللغة الإنجليزية كلغة للتعليم، ويؤدي القطاع الخاص دوراً أساسيًا في ذلك، مع التركيز على جودة التعليم واتباع المعايير العالمية من ناحية المناهج والتخصصات العلمية، وتوجد في ماليزيا بعض فروع لجامعات أستراليا ونيوزيلندة وبريطانيا، ويتم الاهتمام بقادة المدارس الماليزية من خلال ما يأتي:(Malaysian government,2013)

- تقديم جائزة لكل مدير ومعلم يقدم مقترح بحث يحظى بالقبول.
- تمويل البحوث والدراسات التي يقوم بها مديرو المدارس والمعلمون من وزارة التربية ووزارة العلوم والتقنية (التكنولوجيا)، فضلاً عن دعم مالي كبير من الشركات والمصانع.
- تعنى وزارة التربية والتعليم بتقنيات التعليم عن طريق إدارة تقنيات التعليم ومركز إنتاج تلفزيوني أقرب إلى أن يكون محطة تلفزيون متكاملة، ومصادر تعلم، ووحدة البحوث والتقويم، عن طريق تحويل المكتبات المدرسية في المدارس الثانوية إلى مراكز تعلم إلكترونية تعتمد على الحاسوب في الوصول إلى المعلومات من خلال الشبكة المحلية والعالمية.
- أنشأت وزارة التربية والتعليم معهداً متخصصاً مميزاً في برامجه وعناصره البشرية، وذلك ضمن العناية بالقادة التربويين والإداريين

وتدريبهم، بحيث يتم فيه تدريب مديري المدارس وتأهيلهم في جوانب متعددة تشمل: تدريب المديرين وتأهيلهم على صنع القرار وحل المشكلات والإبداع الإداري وإجراء البحوث المتميزة، واستخدام وسائل تكنولوجيا الاتصال والتواصل.

- تتوفر الخبرات التربوية المتخصصة في وزارة التربية الماليزية للقيام بعملية التدريب والتأهيل للقادة التربويين.

5. تنمية القيادات التربوية في أسبانيا

نتيجة التواجد المكثف لتكنولوجيا المعلومات والأتصال في اسبانيا بوصفها احدى دول الاتحاد الاوروبي، وكإحدى دول العالم التى تغزوها تكنولوجيا المعلومات والإتصال، زاد إهتمام الحكومة والجهات التنفيذية بإستخدام التكنولوجيات والوسائط في القطاع التعليمي وفي كافة القطاعات الأخرى، وبناءً على ذلك تم اجراء عديد من التعديلات على مناهج التعليم في المراحل التعليمية المختلفة، كما طرأ كثير من التغيير على أساليب التعليم وطرائقه نتيجة لإستخدام تلك التكنولوجيا.

ومن بين تلك الجامعات التى اهتمت بهذا المجال جامعة جرانادا التى أثبتت جدارتها في استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال لتحسين نظم التعليم والتعلم، وشملت التجربة جانبين داخلي يتمثل في اجراء سلسلة من البرامج التدريبية لهيئات التدريس على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والجانب الخارجي يتمثل في المشاركة في عقد دورات وبرامج تدريبية وفنية تصل مدتها الى (20) ساعة تركزت في محتواها التدريبي على استخدام الحاسوب لتعميم محتويات تعليمية على الانترنت، وعلوم الحاسوب، وملفات Power Point، وتطوير ووضع المواد التعليمية على الشبكة لاستخدامها في التدريس.

ومنذ عام 2001 حاولت جامعة جرانادا دعم تنمية التعليم الالكتروني وتطبيق الاساليب التكنولوجية الحديثة، وقد وضعت الجامعة أهدافاً لتسهيل



استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال لتحسين الانشطة التعليمية والبحثية وتكمن الأهداف بما يأتي (يوسف، 2009):

- توفير التدريب اللازم للهيئة التدريسية والإدارية على استخدام التكنولوجيا في عملهم مما يطلق عليه محو الأمية التكنولوجية.
- تقديم الدعم لاجراء تعديلات على المحتوى التعليمي، ولتسيير تآلف المعلم مع الاساليب الحديثة في بيئة التعلم.
- التعلم من خلال شبكة الانترنت بمعدل (100) ساعة تدريب والهدف من ذلك تدريب العاملين على تنظيم التعلم الاكتروني في جانبيه الفني والتعليمي.
- تدريب المعلمين على كيفية قيامهم بالاشراف عبر شبكة الانترنت على اعمال الطلبة.
- إمداد المعلمين بتدريب شامل حول طرائق التدريس والاشراف والتدريب الفني للتعلم الاكتروني.
- توفير فرص التعلم الذاتي للعاملين من معلمين واداريين من خلال شبكات الكترونية (البريد الإكتروني).
- تركيز برامج التنمية المهنية على إعداد العاملين وتدريبهم كصناع قرار للاصلاح التعليمي.
- إعتماد برامج التنمية المهنية على البحث والتأمل وايجابية المتدرب.
- مساعدة برامج التنمية المهنية العاملين على مواجهه ما يقابلهم من مشكلات في عملهم مستقبلاً.
- توفير أجهزة حاسوب للمتدربين لتوظيف ما تعلموه في عملهم.
- تشجيع العاملين من معلمين وإداريين للحصول على درجات علمية او مؤهلات مثل الدبلومات، ودرجة الماجستير والدكتوراه.
- تحقيق مبدأ التعلم مدى الحياة.

- تدريب المعلمين على برامج التنمية المهنية بكافة أنواعها في كافة المستويات محلياً وإقليمياً.
- الإفادة من كافة الوسائل التكنولوجية المتاحة وتوظيفها في برامج التنمية المهنية كوسائل الاعلام: إذاعة أو تلفزيون، أشرطة فيديو، أو حاسوب.

6. تنمية القيادات التربوية في كندا

في ظل ما تتعرض له المجتمعات من تغييرات سريعة ومتلاحقة شملت كافة مناحي الحياة، أدركت الحكومة الكندية أهمية إدخال تكنولوجيا المعلومات والإتصال (ICT) في عمليتي التعلم والتعليم بغرض إعداد الطلبة وتحقيق افضل إستفادة من أدوات التعلم الحديثة ووسائلها، فضلاً عن الرغبة في التغلب على المشكلات الكثيرة التي يعاني منها التعليم الكندي، كإرتفاع معدلات التسرب، ومستويات الأمية، وإنخفاض مستوى التحصيل الأكاديمى وخصوصاً في الحساب والعلوم مقارنة بالمجتمعات الأخرى أدى ذلك الى قيام كثير من أولياء أمور الطلبة بسحب أبنائهم من المدارس العامة لإلحاقهم بالمدارس الخاصة.

إن من بين المشكلات التى يعانى منها التعليم في كندا نقص التمويل، وارتفاع كثافة الفصول الدراسية، وظهور الكثير من مظاهر العنف الطلبةي وعجر المدارس عن مقابلة الطلب المتزايد والتوقعات الكبيرة لأولياء الأمور، وتطوير ووضع المواد التعليمية على شبكة الأنترنت وتوظيفها في تنفيذ المنهاج، كذلك تمويل الدراسات((Sicilia, 2013) .

وعلى ذلك فقد شهد العقدان الماضيان كثيراً من الجهود الطموحة لإدخال التكنولوجيا الى المدارس، بهدف بناء مجتمع من المتعلمين مدى الحياة وذلك بمزج خبرات التعلم داخل الفصل الدراسى بخبرات البيئة المحيطة، وإتاحة الفرصة للطلبة حتى يعكسوا خبراتهم، ويبنون فهمهم الخاص للعالم الذي يعيشون فيه، كما جعلت الحكومة الكندية المهارة التكنولوجية ضمن الاطار العام للمهارات

الواجب إكسابها للطلبة داخل المدارس، وقد إستلزم ذلك القيام بتطوير المناهج الدراسية بما يسمح للطلبة والمعلمين من المشاركة بنشاط في الإستخدام الفعال لمجموعة من المواد المطبوعة وغير المطبوعة (الإلكترونية) بما يسهم في بناء ثقة الطلبة ومهاراتهم في التعامل مع التكنولوجيا للحصول على المعلومات ومقابلة احتياجاتهم، فالمعلمون بحاجة الى التنمية المهنية حتى يتعلموا لماذا ينبغي استخدام هذة التكنولوجيا خاصة في التدريس، وكيفية استخدامها بفاعلية، وكيفية فهم العلاقة بين المنهج والتكنولوجيا، وقد ركزت التنمية المهنية للمعلمين في إستخدام التكنولوجيا من خلال ما يأتي (Roberts,2003):

1. ركزت جلسات التنمية المهنية للمعلمين على تعلم فنيات الحاسوب ومكوناته وتعلم مهاراته مثل حفظ المعلومات وتحميل البيانات وتعقد هذة الجلسات بعد إنتهاء اليوم الدراسي في موقع مركزي.
2. الربط بين الوسائل التكنولوجية والموضوعات الدراسية لمدة يوم كامل.
3. تركيز التدريب داخل موقع العمل والهدف من ذلك مقابلة الإحتياجات الفردية للمعلمين.

استراتيجيات التدريب المعتمدة لتنمية المعلمين مهنياً لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في كندا (Kostuch, 2003):

1. التدريب داخل موقع العمل، إذ يتم تجهيز المكان بأحدث التكنولوجيا لتدريب المعلمين على كيفية استخدامها.
2. نشر الأدلة الخاصة بكيفية إدخال التكنولوجيا في العملية التربوية وتبدأ هذة العملية من رياض الأطفال للطلبة وحتى السنوات الاخيرة من التعليم.
3. التنمية المهنية الذاتية: أي أن المعلم هو المسؤول عن عملية التنمية المهنية الخاصة به وعليه أن يعلم نفسه مهارات الحاسوب وكيفيه الاتصال بالانترنت وكيفية إصلاح أية أعطال تواجهه في أثناء عمله، وعلى

المعلم أن يكون على اتصال دائم بزملائه في العمل حتى يعرف منهم أحدث الاستراتيجيات ومشكلات العمل وكيفية مواجهتها.

4. نشر المعلومات التدريسية بين المعلمين، وتقوم هذة الاستراتيجية على إنتداب معلم أو أكثر للحصول على الدورات التدريبية على أن يتولى بعد ذلك تدريب زملائه في العمل.
5. الشبكة المدرسية: تهدف هذه الاستراتيجية الى إدخال التكنولوجيا في عملية التعلم وتقوم على التعاون بين المعلمين والإدارة والطلبة لاكسابهم المهارات التكنولوجية من خلال تدريبهم.
6. مراكز التعلم، يتم تأسيس مركز تعلم بكل مدرسة يضم مجموعة أجهزة حاسوب، سكانر (Scanner)، والانترنت وتتاج الفرصة لجميع الطلبة للإفادة من هذه المراكز بما تحويه من خدمات لمساندة المنهج الدراسي والتزود بالمعلومات.
7. البريد الإكتروني: يؤدي البريد الاكتروني دوراً كبيراً في التنمية المهنية للمعلمين وذلك كأداة أساسية لاتصال المعلمين ببعضهم بعضاً وأولياء الامور، وتبادل الخبرات والمعلومات.
8. الانترنت: يؤدي الانترنت دوراً في التنمية المهنية للمعلمين فمن خلاله يمكن الاتصال بشبكات المعلومات للحصول على المعلومات المختلفة، كما يتوفر موقع متخصص به كثير من المدربين الذين يقومون بتدريب المعلمين على كيفية استخدام (ICT) في التعليم.
9. المؤتمرات عن بعد: يستفيد المعلم من هذه التكنولوجيا كأداة أساسية في التنمية المهنية وتؤدي هذه التكنولوجيا دوراً كبيراً في تبادل المعلومات والبيانات عبر جهاز الحاسوب، وتتواجد بالمدارس الثانوية أكثر من المدارس الابتدائية، لما تقوم به من دور في كسر حواجز البعد والعزلة فمن خلالها امكن للمعلمين المقيمين بالمناطق الريفية



المنعزلة الاشتراك في برامج التنمية المهنية، لذا فهناك حرص على زيادة الاستثمار في هذا النوع من التكنولوجيا.

10. إدخال التكنولوجيا في برامج اعداد المعلم قبل الخدمة: في عام 2001 ومسايرة لخطط وزارة التربية والتعليم تم تنفيذ مبادرة ادخال التكنولوجيا في برامج إعداد المعلم قبل الخدمة، وتعتمد فكرة هذه المبادرة على إخضاع المعلمين قبل الخدمة لعديد من أنواع التكنولوجيا وإكسابهم خبرات التعلم بمسانده التكنولوجيا لاكسابهم المهارات اللازمة للممارسة العملية.

ثانياً: التجارب العربية والمحلية في التنمية المهنية للقيادات التربوية:

1. تنمية القيادات التربوية في دولة قطر:

بدأ مشروع المدارس المستقلة في قطر بافتتاح (12) مدرسة مستقلة في العام الدراسى(2005/2004) وتم تمويلها حكومياً، بحيث تمتلك الحرية في القيام برسالتها وأهدافها التربوية الخاصة بها، مع الالتزام بالبنود المنصوص عليها في العقد المبرم بينها وبين هيئة التعليم (جبران، مرجع سابق).

وتلا ذلك إنشاء عشرات المدارس التى قامت بدورها الإيجابى والفعال في تحقيق الأهداف التربوية التى لم تستطع المدرسة التقليدية تحقيقها، وقد أعدت مؤسسة (راند) خطة مفصلة لتطبيق أنموذج المدرسة المستقلة، إذ أكدت على ضرورة إنشاء أربع مؤسسات حكومية جديدة، بحيث تكون ثلاث مؤسسات دائمة ومؤسسة واحدة مؤقتة، وذلك بهدف المساعدة على تغيير الاختصاص في النظام ومن هذه المؤسسات ما يأتي: (Education Qatar ,2013)

- المجلس الأعلى للتعليم: وهو مسؤول عن صياغة سياسة التعليم الوطنية.
- هيئة التعليم: مؤسسة دائمة تهتم بمسؤولية الإشراف على المدارس الجديدة المستقلة وتخصيص الموارد لها، مع تطوير معايير المناهج الدراسية الوطنية في اللغة العربية، والرياضيات والعلوم واللغة

الإنجليزية، وتطوير برامج تدريب المعلمين؛ لضمان توفر المعلم المؤهل للمدارس الجديدة.

- هيئة التقييم: وهى مؤسسة دائمة تهتم بمراقبة أداء الطلبة والمدارس في المدارس التابعة للوزارة، والمدارس المستقلة وإدارة الاختبارات وعمليات الاستقصاء الوطنية التي يتم تطبيقها على الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور ومديري المدارس وإعداد بطاقات تقارير المدارس سنوياً، وإدارة نظام بيانات الشبكة الوطنية للبيانات التربوية.
- فريق التطبيق: هي مؤسسة مؤقتة تهتم بإقامة مؤسسات أخرى، والقيام بوظائف الإشراف، والتنسيق، وتقديم الاستشارات في أثناء التحول إلى النظام الجديد.

وتنصب اهتمامات هذه المدارس في اتخاذ القرار وحل المشكلات والعمل الجماعى والإبداع في التعليم والمقدرة على استخدام الوسائل التكنولوجية والتواصل الفعال، ويتم اعتماد أصحاب التراخيص للمدارس المستقلة لمن لهم رؤى وفلسفات تربوية تشجع على الإبداع والتنوع وتوفير بدائل تربوية لأولياء الأمور؛ لتلبى تطلعاتهم في تقديم تعليم يتناسب مع احتياجات الطلبة ورغباتهم، ويتماشى مع أهداف مباشرة تطوير التعليم العام(Education Qatar ,2013).

ويتم تدريب القيادات التربوية للمدارس المستقلة وذلك بالتعاون مع مؤسسات الدعم المدرسى التى تم اختيارها لمساندة قادة المدارس في الخطوات الإجرائية لإنشاء تلك المدارس، وتتبنى مبادرة دولة قطر لتطوير التعليم مفهوماً حديثاً للمناهج يختلف عن المفهوم التقليدي المرتبط بالكتاب الموحد، وفي هذا الشأن وضعت هيئة التعليم إطاراً للمعارف والمهارات المطلوب تحقيقها في المدارس المستقلة تتمثل في ما يعرف بمعايير المناهج(Education Qatar ,2013).



2. تنمية القيادات التربوية في دولة الإمارات العربية المتحدة:

تم إنشاء مجلس أبو ظبي للتعليم؛ لتحقيق هدفين أساسيين هما:

الهدف الأول: تطوير التعليم والمؤسسات التعليمية في إمارة أبو ظبي.

الهدف الثاني: تقديم الاستشارات الفنية بشأن تطوير السياسات والخدمات التربوية في الإمارة، وذلك وفق رؤية تهدف إلى الارتقاء بالتعليم في إمارة أبو ظبي إلى أعلى المستويات العالمية.

وحددت مهام المجلس كما يأتي (دولة الامارات العربية المتحدة، 2013):

- المشاركة في رسم الخطة التعليمية في الإمارة في إطار الخطة العامة للتعليم في الدولة.
- تقديم اقتراحات لتطوير التعليم في الإمارة، والعمل على تحقيقها بما يضمن مسايرته للتقدم في مجالي تقنية المعلومات والاتصالات.
- تطوير برامج تعليمية وتدريبية ومهنية تهدف إلى تأمين احتياجات سوق العمل في الكفاءات البشرية المتميزة.
- العمل على رفع كفاءة المؤسسات التعليمية وتقديم المساعدات، والخدمات الاستشارية والفنية لها، بما يمكنها من تنفيذ البرامج التعليمية الخاصة بكل منها.
- العمل على التنسيق مع المؤسسات التعليمية المختلفة؛ بما يسهم في تنفيذ الخطة التعليمية المعتمدة وأهداف المجلس.
- الإسهام في إعداد الخطط والبرامج الخاصة بتطوير العاملين في المؤسسات التعليمية وتقديم المقترحات اللازمة لذلك.
- العمل على تطوير العلاقة بين المؤسسات التعليمية والقطاع الخاص؛ لتحسين فرص التدريب، وحصول الخريجين على فرص أفضل للعمل.

- الإسهام في بناء قاعدة بيانات خاصة بالتعليم في الإمارة تعكس المعطيات المتعلقة بالعملية التعليمية على مستوى الدولة، والدول المتقدمة في مجال التعليم.
- تشجيع جهات التعليم الخاص؛ لتقديم خدمات تعليمية متميزة وفقاً للقوانين، والأنظمة النافذة.

وتتناول التنمية المهنية لمدير المدرسة في دولة الإمارات العربية المتحدة ما يلي(دولة الامارات العربية المتحدة، 2013):

- دور التربية في تقدم المجتمعات والإتجاهات الجديدة في التدريس ونظريات التعلم، وإدارة المدرسة.
- اكتساب معرفة تمهيدية عن الإتجاهات الجديدة في التدريس ونظريات التعلم، وإدارة المدرسة.
- التعرف إلى الإتجاهات الحديثة في نظريات التعليم ونظريات تعلم الطالب وإدارة المدرسة، والتوقعات الأخرى من التعليم في الدولة.
- إدراك الحاجة إلى تطبيق الإتجاهات الجديدة في إدارة المدرسة، ودورها في تنمية المجتمع المحلي.
- فهم القوانين واللوائح التى تحكم إدارة المدرسة في دولة الإمارات، ومبادئ إدارة الجودة الشاملة.
- اكتساب مهارات وأساليب تطوير الخطة الاستراتيجية للمدرسة.
- إدراك أهمية دور المدرسة في المجتمع والطرق المختلفة التى يمكن للمدرسة أن تشارك من خلالها مع هيئات المجتمع، ووضع قائمة بالعناصر الأساسية التى تشكل البيئة لمدرسة معينة.
- وضع قائمة باللوائح والقوانين والهيئات التنظيمية التى تؤثر في إدارة المدرسة، وتحديد الأهداف والمخرجات التي تنبثق من رسالة المدرسة.



- وضع قائمة بالإجراءات المطلوبة للتوظيف الفعال للهيئة الإدارية والتعليمية بالمدرسة، وإعداد البيانات والتقارير المالية للمدرسة، وتطوير الإجراءات الصحية والأمنية الخاصة بالمدرسة، فضلاً عن تطوير خطة للاستخدام الفعال لتجهيزات المدرسة وتطوير خطة للحفاظ على تجهيزات المدرسة وصيانتها، وشرح المبادئ الأساسية لإدارة الجودة الشاملة.
- اقتراح أساليب تمَكن المدرسة من تطوير برنامجها للخدمة العامة، وتطوير برامج للشراكة مع المجتمع المحلي، والتخطيط الاستراتيجي متضمناً التشخيص البيئى للمدرسة، وتطوير رسالة المدرسة ووضع الأهداف والمخرجات، وكذلك وضع الأخلاقيات المؤسسية والسياسات والإجراءات الداخلية التي تدعم تنفيذ رسالة المدرسة.
- تطوير أساليب التقييم الدوري، وتحليل العمل وتصميمه؛ لتحقيق الفاعلية المؤسسية.
- الأخذ بأساليب الاتصال الفعال، واكتساب القوة والتأثير والرؤية الواضحة.
- اكتساب أساليب إدارة الوقت والأزمات بشكل فعال، واستخدام التفكير الناقد وحل المشكلات.
- تطوير المهارات الشخصية التى يتطلبها دور القائد الناجح، وحل مشكلة معطاة بطريقة إبداعية طبقاً لمؤشرات معينة؛ لتنمية الوعى الذاتي.
- تحديد العناصر الأساسية للتغيير المؤثر.

3. تنمية القيادات التربوية في جمهورية مصر العربية:

تعد التنمية المهنية مسؤولية وزارة التربية والتعليم ومديريات التربية والتعليم في محافظات مصر كافة، إذ تقوم وزارة التربية والتعليم بتنظيم دورات قصيرة

الأمد للقادة التربويين والمعلمين بهدف الترقي لمناصب أعلى في المقام الأول، أو إجراء تدريب لمجرد التدريب، أو لتأهيلهم للاضطلاع بوظائف إدارية، وتضطلع الوزارة كذلك بمسؤولية تأهيل المعلمين الذين دخلوا مهنة التدريس دون خبرة مسبقة في هذا المجال، وذلك بتنظيم دورة تدريبية لهم لفترة تمتد إلى ثلاثة أشهر (البهواشي، 2013).

ومثال على ذلك في جمهورية مصر العربية فقد تم أخذ نموذج المدرسة المنتجة، إذ تم تدريب بعض مديري المدارس على المدرسة المنتجة كمثال ليتم بعدها تعميم هذة التجربة على جميع المدارس في جمهورية مصر العربية، وفيما يلي توضيحاً للمدرسة المنتجة.

المدرسة المنتجة

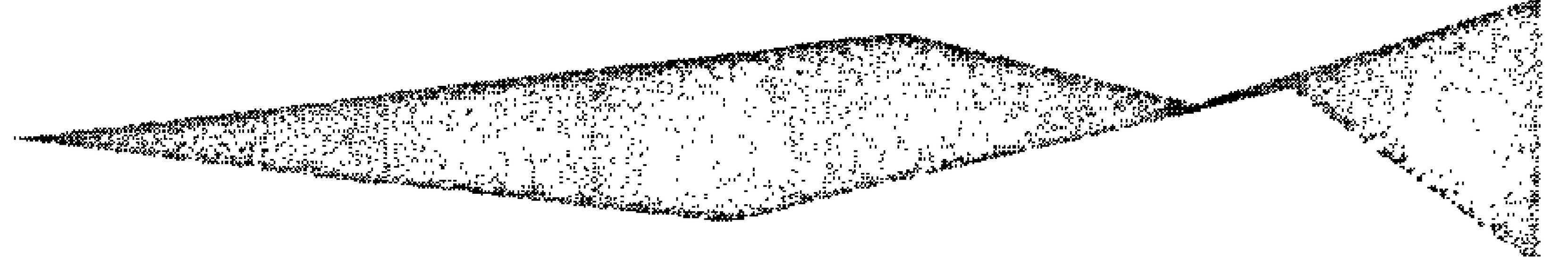
هي عملية إرساء نظرة حديثة مختلفة ومتطورة لدى المدرسة فى المجتمع لنضمن من خلالها ربط المدرسة بالمجتمع، ودمج المدرسة فى المجتمع، وتعميق ولاء الطالب وانتمائه للمجتع.

وهي: البوتقة التى تنصهر فيها جميع الأنشطة (ثقافية، اجتماعية، دينية) لتظهر إلى حقيقة، وتحويل المواد العلمية والعملية والنظرية إلى واقع حقيقى ملموس، وتحقيق طموحات الطلبة مثل (التفاوض مع العميل، واحترام الرأي الآخر) (komhamada, 2013).

مما سبق نستنتج:

الهدف من المدرسة المنتجة هو إبراز التغذية الراجعة للطلبة (عن طريق العائد الذى يستفيد به الطلبة من مشروعات المدرسة المنتجة)، تفعيل التوأمة التربوية المجتمعية:

بعض العمال لا يجيدون القراءة والكتابة، عليهم تعليم الطلبة المهارات ويتعلمون منهم القراءة والكتابة، وتشجيع الأجيال القادمة على اقتحام عالم اليوم بإقدام وفكر علمي وعملي متطور، وكذلك تحويل المدارس إلى حضانات لرجال



الأعمال للمستقبل مما يساعد على خلق مجتمع من المستثمرين صغار السن تكون لديهم القدرات والمهارات التى تساعدهم على التعامل بذكاء ووعى مع اقتصاد عالمى معقد من أبرز سماته سرعة التبديل والتغير.

يمثل بناء الشخصية المنتجة هدفًا أساسيًا تسعى الوزارة إلى تحقيقه انطلاقا من رؤيتها المستقبلية التى تتمحور حول تحقيق مبدأ (التعليم للتميز والتميز للجميع) بما يستوجب ذلك من ترسيخ نوعية تربوية جديدة يتم من خلالها :

- التحول من تعليم ينمى ثقافة الاستهلاك إلى تعليم ينمى ثقافة الإنتاج.
- التحول من تعليم ينمى ثقافة الحد الأدنى على آخر ينمى ثقافة الإنتاج والجودة.
- التحول من تعليم يقوم على مبدأ الحفظ والتكرار إلى آخر يدرب على مهارات الإبداع والابتكار.
- التحول من تعليم محدود الأمد إلى تعليم مستمر مدى الحياة.
- تحقيق الربط بين النظرية والتطبيق.
- تحقيق ربط المناهج الدراسة بالبيئة المحلية واحتياجات المجتمع.
- إكساب الطلبة مهارات التفكير وأسلوب حل المشكلات بطريقة علمية وواقعية.
- يسهم هذا المشروع فى بلورة الميول المهنية للطلبة والتعرف إلى اتجاهاتهم بطريق علمية.
- تدريب الطلبة على فنون ومهارات الأعمال التجارية (كالتفاوض والتسويق وإدارة المشروعات الصغيرة) الأمر الذى يمكنهم من بدء مشروعات صغيرة بعد تخرجهم.
- تدريب الطلبة على قيم (التخطيط، الدقة والأمانة، احترام العمل وتقدير العمل اليدوي، الصبر وتحمل المسؤولية، تقدير العمل التعاوني والعمل ضمن فريق الإنتاج، الإدخار، احترام جهد الآخرين، الحفاظ على البيئة

والتعرف على إمكانياتها ومصادرها، الشجاعة فى مواجهة الصعاب، الإبداع والابتكار، التفكر فى العواقب والتحسب للاحتمالات المختلفة).

- الإفادة من الإرباح التى يمكن أن تحققها المدرسة فى تطوير ذاتها بذاتها.

أهداف المدرسة المنتجة

الأهداف الرئيسية للمدرسة المنتجة هي حجر الزاوية الأساس لتطبيق الأهداف الرئيسة لتطوير التعليم وتحقيقاً للتوجهات للمرحلة المقبلة وهي كالآتي:

- خلق جيل مبدع ومبتكر من رجال الأعمال وأصحاب الفكر.
- إكساب الطلبة مهارة عمل مشروع مدر للربح والقدرة على إدارته.
- تنمية المهارات العلمية والعملية من خلال مشاركة الطلبة.
- الاستفادة من الطاقات البشرية والمادية والمالية بالمدرسة.
- إعطاء الطلبة الثقة فى قدرتهم على المبادرة والاعتماد على الذات.
- تسليح الطلبة بالقدرات والخبرات العملية للتعامل مع سوق العمل ومتطلباته (دراسة الجدوى، تقييم المشروعات، فن التفاوض، العمل من خلال فريق).
- القضاء على الفجوة بين المدرسة وسوق العمل وكذلك الفجوة بين المدرسة والبيئة المحيطة بها.
- توفير موارد ذاتية للمدرسة تحقق تطوير المدرسة وإجراء بعض الإصلاحات الأساسية وشراء بعض الأجهزة ومنح حوافز للقائمين على المشروع.
- تنمية مهارات وقدرات استشراق المستقبل ومهارات التفكير وحل المشكلات بطريقة واقعية.
- معالجة مشاكل عمالة الأطفال والتسرب الدراسى بطريقة عملية وغير تقليدية.



- التحول من ثقافة الاستهلاك إلى ثقافة الإنتاج.
- إكساب الطلبة قيم التخطيط والتنظيم والدقة والأمانة واحترام العمل وتقدير العمل اليدوي والصبر وتحمل المسئولية وتقدير أهمية العمل الجماعي واحترام جهد الآخرين والشجاعة فى مواجهة الصعاب والإبداع والابتكار والتفكير فى العواقب وتقدير الربح والاستعداد لتقبل الخسارة.
- تشجيع أولياء الأمور ورجال الأعمال والمستثمرين والشركات والبنوك لدعم مشروعات المدرسة المنتجة.

ومن أهداف المدرسة المنتجة كذلك:

- الهدف السياسي: إذ تستمد المدرسة سياستها من خلال سياسة المجتمع وذلك عن طريق جعل كل فرد ينتج ويزيد من إنتاجه مع زيادة جودة المنتج نفسه .
- الهدف الدينى: فالدين يدعو إلى العمل وإتقانه فى الدنيا ، وزيادة الإنتاج وجودته يعتبر عمل ديني يثاب المرء عليه من الله سبحانه وتعالى.
- الهدف الإقتصادي: العمل داخل المدرسة المنتجة يزيد من الدخل المادي للفرد ، ومع زيادة الإنتاج وجودته يؤدى إلى زيادة الدخل القومي للمجتمع كله .
- الهدف التعليمى: إن النشء أثناء ممارسته للعمل والإنتاج يتعلم مهارات على أيدي تربوية مؤهلين هدفهم الأساسى تعليم النشء ورعايته وإعداده إعدادًا سوياً من خلال تنمية ونقل سمات الشخصية السوية الداعية لتنمية المهارات الفردية الجماعية.
- الهدف التدريبى والتربوي : فتدريب النشء وممارسته للعمل بصفة دائمة ومستمرة تؤدى إلى الارتقاء بمستواه فى الإنتاج ومن خلال ممارسة

النشء اليومية داخل المدرية المنتجة يتعلمون ويتحلون بصفات تربوية (الصدق، الأمانة، الصبر).

- الهدف الثقافي: زيادة ثقافة ووعى النشء من خلال ممارسته اليومية ومعرفته بسعر السلعة وسعر المنتج ونوع السلعة وطريقة التسويق كل ذلك يعتمد على زيادة وعى وثقافة النشء.
- الهدف الاجتماعي : تهدف المدرسة المنتجة إلى تكامل التفاعل الاجتماعى بين الأفراد داخل الوحدة المنتجة.
- الهدف الرياضي: الارتقاء بالمستوى البدنى والرياضي وذلك من خلال التدريب الرياضي وإقامة المباريات والأنشطة.

وشهد الاهتمام بالقادة التربويين والمعلمين في مصر تنوعاً كبيراً، إذ تضمن إعدادهم كليات التربية، وكليات التربية التخصصية في مجالات الاقتصاد المنزلى والتربية الرياضية والتربية الموسيقية والتربية الفنية، وكليات التربية النوعية، وكليات رياض الأطفال، وكليات إعداد المعلمين الصناعية، ويتضح ذلك من خلال ما يأتي : (عبود، 2000)

- تم إنشاء كليات متخصصة لإعداد مديرات ومعلمات رياض الأطفال، واستحداث شعب لرياض الأطفال في بعض كليات التربية.
- تم تنفيذ مشروع التأهيل، وإنشاء كليات التربية النوعية، واستحداث شعب لإعداد معلم التعليم الابتدائى في كليات التربية.
- اتجهت بعض كليات التربية إلى إنشاء درجات علمية في مجال التربية الخاصة لإعداد معلمي الفئات ذات الاحتياجات الخاصة.

4. تنمية القيادات التربوية في تجربة المملكة العربية السعودية:

قررت وزارة المعارف السعودية البدء في تدريس مادة الحاسوب ابتداءً من عام 1988، فقد تم تقديم مقررات في مقدمة الحاسوب لمدة ساعتين أسبوعيًا، ومقدمة للبرمجة بلغة بيسك ولمدة ثلاث ساعات أسبوعيًا، وبرمجة الحاسوب



ومقدمة لنظم المعلومات ولمدة ثلاث ساعات أسبوعيًا، في المدارس المطورة، إذ تقرر البدء في (32) مدرسة مطورة منها عشر مدارس في الرياض، ومدرسة واحدة في كل من: جدة ومكة، والمدينة والطائف والدمام، والإحساء وأبها وتبوك وعرعر والجوف وحائل والقصيم، والخرج، وتم تزويد المدارس بأجهزة الحاسوب، وتزويد كل مختبر بسبعة عشر جهازًا من الحواسيب، وإقامة ورش تدريبية مكثفة للقادة التربويين والمعلمين على حد سواء؛ وذلك لمواكبة متغيرات العصر، وتهيئة للدخول في عالم المدارس الإلكترونية (المجالى، 2011).

وتحقيقاً لما تقدم فقد قدمت المملكة العربية السعودية إنموذجاً لتطور التنمية المهنية لديها، مرتكزةً على الإدارة الإلكترونية، **والإدارة بالمعرفة، من خلال تأسيسها لمدارس دار الفكر على أرض الواقع في جدة عام 1405 هـ، إذ تستخدم طرائق التدريس الحديثة التي تعتمد على استخدام الوسائل التعليمية والتقنية، وتركز على التعلم الذاتي للطالب، وبدأت في تطبيق تقنيات التعلم الإلكتروني عام 1423 هـ، ولتحقيق ذلك تبنت أحد الأنظمة التعليمية الإلكترونية، ووفرت حاسوب آلي لكل طالب وطالبة، وقامت بتحويل جميع المقررات الدراسية رقمياً لتتلاءم وتطبيقات التعلم الإلكتروني ومتطلباته، ومن ثم تم وضع جميع هذه المقررات على الشبكة الداخلية للمدارس، وتم دعمها بالمصادر والمواقع على الإنترنت، إذ يقوم المعلم بإعداد دروسه على الشبكة عبر برنامج خاص مصمم من قبل شركة مايكروسوفت، كما أن الطالب لحظة أن يدخل الفصل يفتح جهازه ويدخل في المادة ويباشر متابعة الدرس** (الفار، 2003).

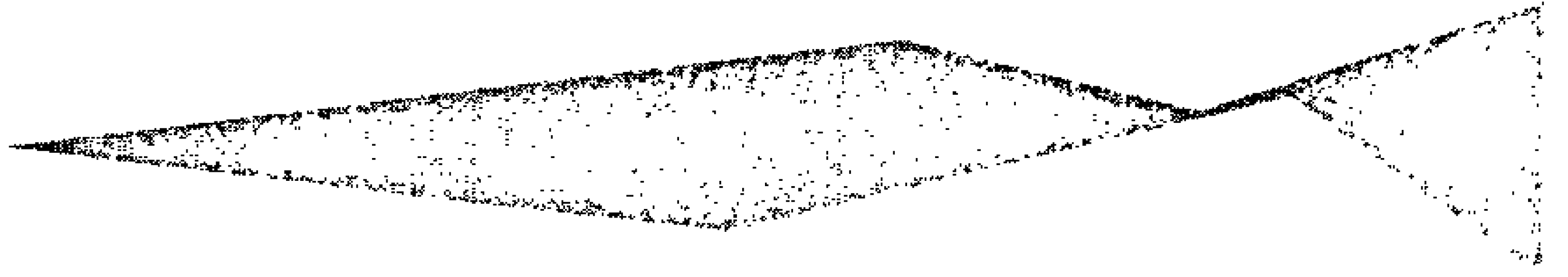
5. تنمية القيادات التربوية في الأردن:

فيما يتعلق بالتجربة المحلية، فقد كان للتجربة الأردنية بداياتها المتواضعة، حين تم البدء بتطبيق إدخال الحاسوب لمدرستين ثانويتين في العاصمة عمان، إحداهما للذكور والأخرى للإناث، وتم تجهيز كل منهما بمختبر خاص يتكون من أحد عشر جهازًا، يتسع لثلاثين طالبًا، وتم تعيين معلم ومعلمة من

حملة البكالوريوس في الحاسوب، وتم تشكيل لجنة من أساتذة الجامعات ومعلمي التجربة وأعضاء من شعبة الحاسوب في المناهج لمتابعة التجربة، ولاحقًا جرى تزويد حوالي (200) مدرسة ثانوية أخرى بأجهزة الحاسوب وملحقاتها وذلك ما بين العامين 1985 و1990 وتم تعيين المعلمين المتخصصين، وتم إنشاء مديرية خاصة بالحاسوب ضمن المديرية العامة للمناهج وتقنيات التعليم في عام 1988 (الزعبي، 1994).

وتحقيقاً لذلك فقد تم تأسيس المدرسة العربية في الأردن عام 2000، هدفت إلى تقديم الخدمة الدراسية لجميع الراغبين في الدراسة عن بعد، وفي مراحل الدراسة كافة في الوطن العربي، ابتداء من المرحلة الأساسية وانتهاءً بالمرحلة الثانوية، كما وتسعى المدرسة العربية إلى توفير فرص تعليمية لأبناء الجاليات العربية في المهجر، بحيث تساعد أبناءهم على التواصل مع ثقافتهم العربية، فلا تنقطع صلتهم باللغة والثقافة في موطنهم الأصلي، وتجعل التحاقهم بالمدارس العربية سهلاً فيما لو عادوا إلى أوطانهم (الفار، مرجع سابق).

امتد دور مدير المدرسة اليوم ليكون قائداً تعليماً يبني خططاً إستراتيجية في ضوء رؤية علمية مستقبلية، تهدف إلى رفع مستوى التعلم لدى الطلبة، والإسهام في تجويد عملية التدريس، وتوفير فرص النمو المهني للمعلمين المدرسة. كما أصبح قائداً مجتمعياً يعي دور المدرسة في المجتمع، ويشارك القيادات والآباء في تجويد عملية التربية. كما انه قائداً ذا رؤية علمية يستطيع من خلالها أن يستثمر طاقات المجتمع المدرسي، ويؤمن باستثمار قدرات جميع الطلبة وتنميتها للوصول إلى أعلى المستويات، وللقيام بهذه الأدوار، لم يعد امتلاك المعرفة المتخصصة كافياً لتحقيق هذه الأدوار، بل أضحى المطلوب توظيف المعرفة والمهارات بصورة علمية ومنظمة ومفيدة لتلبية احتياجات الطلبة التربوية والعلمية والاجتماعية والنفسية، فأصبح عمل مدير المدرسة على درجة عالية من التعقيد



وذلك لطبيعة التغيير المستمر للمجتمع المدرسي وتأثيره بالمتغيرات المتنوعة المحيطة والتي تؤثر في الطلبة ورسالة المدرسة (وزارة التربية، 1999).

ومن هنا يجب أن يمتلك مدير المدرسة المهارات القيادية والإدارية المناسبة بهدف توجيه المدرسة، واتخاذ القرارات الحكيمة، والقيام بالإجراءات العملية، التي يجب أن تستند إلى معلومات عملية وتربوية مناسبة.

وتشمل عملية التنمية المهنية لمدير المدرسة على الامور الآتية (وزارة التربية، 1999):

أولاً: فهم أهداف السياسة العامة للتربية والتعليم ويتضح ذلك من خلال:

- معرفة سياسة التعليم ولوائح مراحل التعليم المختلفة.
- الخطط المتعلقة بالتعليم والتدريب.

ثانياً: التعاون مع المجتمع المحلي ويتضح ذلك من خلال:

- بناء رؤية علمية مستقبلية للمدرسة وتطويرها بالتعاون مع المعلمين والمشرفين التربويين وقادة المجتمع المحلى.
- ترجمة رؤية المدرسة ومهمتها الى الأهداف.
- تجسيد رؤية المدرسة في نشاطات داخل المدرسة وخارجها.
- تقدير إسهامات أعضاء المجتمع في تحقيق رؤية المدرسة.
- تقويم التطور في تحقيق رؤية المدرسة ومهمتها.
- إشراك المجتمع المدرسى والمحلى في عمليات التطوير.
- توجيه خطة المدرسة وأنشطتها لتحقيق رؤية المدرسة.
- تقويم برامج المدرسة ونشاطاتها في ضوء معايير مستمدة من رؤية المدرسة ومهمتها.

ثالثاً: الاسهام في تحسين نوعية التعليم في المدرسة ويتضح ذلك من خلال:

- الإطلاع على الأبحاث والدراسات في مجال التدريس.

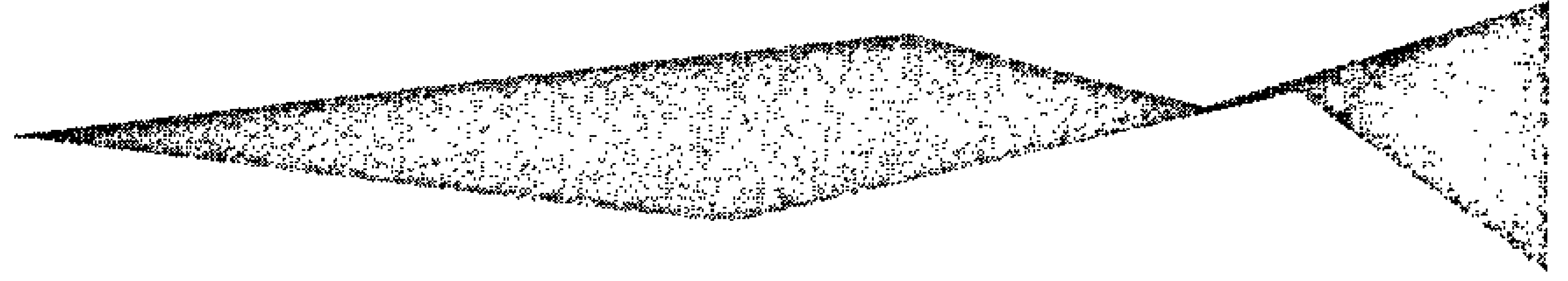
- بناء خبرات تعليمية متنوعة تتفق مع تنوع حاجات الطلبة والمعلمين واهتماماتهم.
- مساعدة المعلمين على تحديد مستوى أداء تعلم الطلبة.
- مساعدة المعلمين في فهم عملية التعلم وتطبيق ذلك في تطوير قدراتهم التعليمية.
- العمل مع المعلمين في تجريب إستراتيجيات التدريس الفاعلة.
- توظيف عملية تقويم المعلمين في مزيد من نمو المعلمين وتطوير قدراتهم التدريسية.

رابعاً: إدارة المدرسة لإيجاد بيئة تعليمية آمنة ويتضح ذلك من خلال:

- إدارة الوقت للوصول إلى مستوى أدائي مرتفع في تحقيق أهداف المدرسة.
- تحديد المشكلات ومواجهتها.
- إشراك المعلمين والطلبة وأولياء الأمور في اتخاذ القرارات المؤثرة في عمل المدرسة لرفع مستوى المسؤولية وممارسة المحاسبية وتعزيز الشعور بالإنتماء إلى المدرسة.
- إيجاد بيئة مدرسية جميلة وآمنة ونظيفة.
- التعاون مع الجهات الحكومية ذات العلاقة للحفاظ على سلامة الطلبة والمعلمين والإمكانيات المادية
- المحافظة على سرية سجلات الطلبة والمعلمين.

خامساً: التعاون البناء مع أولياء الأمور، لتحقيق أهداف المدرسة ويتضح ذلك من خلال:

- الانفتاح على المجتمع المحلي بهدف إشراكهم فيما يخدم العملية التعليمية والتربوية.



- توظيف مصادر المجتمع في حل مشكلات المدرسة وتحقيق أهدافها.
- بناء علاقة مع وسائل الإعلام وتوظيفها في تحقيق رؤية المدرسة ورسالتها.
- تطوير برنامج شامل للتفاعل مع شؤون المجتمع وقضاياه.
- تطوير مهارات التعاون وتوظيفها في المجتمع المدرسي.
- إشراك أولياء الأمور في تقويم بعض فعاليات المدرسة.

سادساً: استخدام التقنية الحديثة وتقنيات المعلومات بصورة وظيفية ناجحة ويتضح ذلك من خلال:

- توظيف التقنية الحديثة وتقنيات المعلومات في العمل المدرسي.
- الإسهام في توفير الأجهزة والأدوات التقنية لالمعلمين المدرسة من إداريين ومعلمين وطلبة، وفرص التدريب عليها.
- توظيف مركز مصادر التعلم في تعلم الطلبة.
- تشجيع المعلمين في المدرسة على تصميم موقع للمدرسة على شبكة الإنترنت.
- استخدام الإنترنت ليكون قناة اتصال بين مدير المدرسة ومديرية التربية والتعليم التعليم، وبين المدرسة وأولياء الأمور والطلبة.

وفيما يتعلق بالتنمية المهنية لمديري المدارس في الأردن فيتم اخضاعهم للتدريب على الأمور التالية، الآتية المتمثلة في:

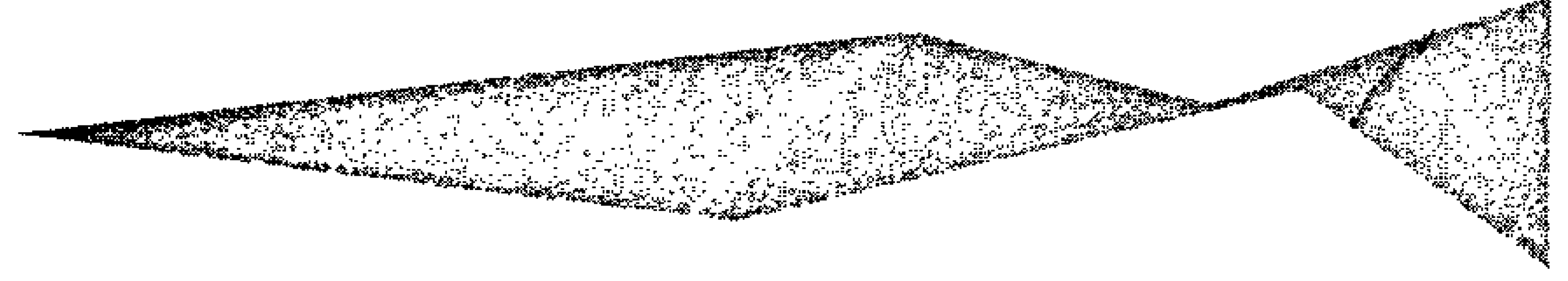
- توظيف الحاسوب في العمل الإداري.
- التخطيط الاستراتيجي.
- تنمية المعلمين مهنياً.
- ادارة الوقت.
- ادارة الشؤون المالية.

- التطوير التنظيمي.
- تطوير المناهج وتنفيذها.
- الشراكة مع المجتمعه المحلي.
- شؤون الطلبة.

أوجة الإفادة من التجارب العالمية:

من خلال ما تم عرضه من تجارب عالمية يمكن تلخيص الجوانب التي يمكن الإفادة منها في مجال التنمية المهنية للمديرين بما يتناسب مع إمكانات الأردن وظروفه على النحو الآتي:

- إعتماد برامج التنمية المهنية على معرفة وفهم عميق لمحتوى هذه البرامج في عمل مدير المدرسة الاداري والفني.
- إعتماد هذه البرامج على البحث والتأمل بما يخدم عمل مدير المدرسة.
- أن تكون هذه البرامج ملبية لحاجات المديرين ومقابلة مشكلاتهم.
- إعتماد كثير من هذه البرامج على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
- مشاركات القطاعات الحكومية والأهلية والجامعات في تنفيذ برامج التنمية المهنية للمديرين ودعمها.
- مشاركة كليات التربية تحديداً في رسم خطط برامج التنمية المهنية للمديرين والمعلمين.
- إرسال أو إبتعاث المديرين في دورات تدريبية محلية ودولية للإفادة من تجارب هذه الدول.
- تشجيع المديرين والمعلمين بالحصول على مؤهلات علمية أعلى من خلال ابتعاثهم الى جامعات في الداخل والخارج.
- إهتمام الحكومات بالمديرين والعملية التعليمية من خلال اعداد المديرين والمعلمين وتدريبهم.



- توفير وسائل التكنولوجيا الحديثة اللازمة في عملية التدريب وكذلك في تنفيذ الاعمال الادارية والفنية للمديرين.
- توفير التعليم الذاتي للمديرين والمعلمين من خلال توفير شبكات المديرين والمعلمين الالكترونية.
- إرتباط برامج التنمية المهنية بعمل مدير المدرسة ضمن امكانات الحكومات.
- إشراك المديرين والمعلمين في وضع البرامج التدريبة بناءً على حاجاتهم الملحة في العمل.
- إهتمام الحكومات بالعمل على محو الامية التكنولوجية للمديرين والمعلمين والطلبة.
- توفير الدعم والتمويل اللازمين من الجهات المعنية في القطاعين العام والخاص بناءً على خطط وبرامج معدة مسبقاً.
- توفير مديرين متخصصين لتسيير تنفيذ برامج التدريب اللازمة للمديرين والمعلمين.
- توفير برامج التنمية المهنية بكافة أنواعها وعبر كل الوسائل وعلى كافة المستويات المحلية والخارجية.
- الإفادة من وسائل التكنولوجيا المتوفرة مثل التلفزيون والفيديو، والبريد الالكتروني، والحاسوب في التنمية المهنية للمديرين والمعلمين.

الاتجاهات المعاصرة في التنمية المهنية لمديري المدارس

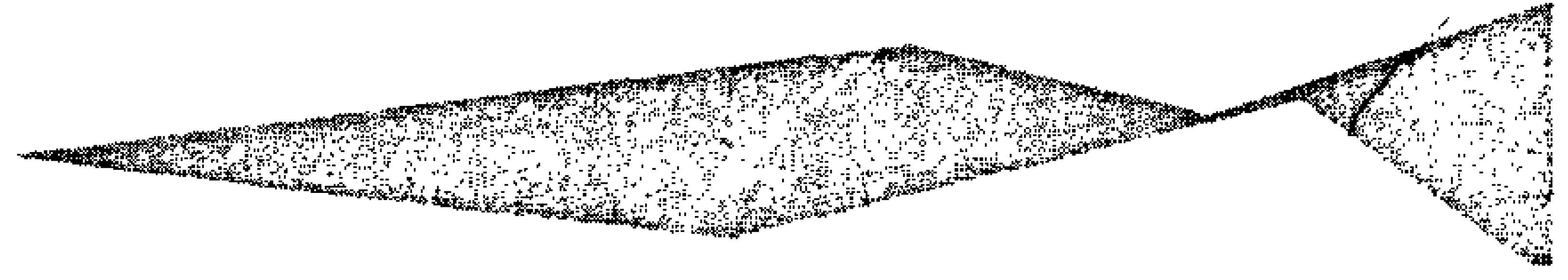
أولاً : تنمية وتقويم المعلمين مهنيا

يشهد العالم منذ مطلع هذا القرن نقلة حضارية هائلة شملت كل أوجه ومجالات الحياة، إذ أنه في كل يوم يظهر على مسرح الحياة معطيات جديدة تحتاج إلى خبرات جديدة وفكر جديد ومهارات جديدة للتعامل معها بنجاح. وهذه التحولات قد ألقت بظلالها على بنية النظام التربوي، ومن ثم فإن العالم العربي

بحاجة إلى تربية غير تقليدية، كتلك التي عهدها منذ بدايات القرن العشرين المنصرم. وعليه، فإن إعداد الإنسان القادر على التصدي لكل هذه التحولات والتغيرات يتطلب إعادة النظر في النظم التعليمية مفهومًا ومحتوى وأسلوبًا، وذلك على أسس جديدة قائمة على استراتيجيات علمية فعالة تستوعب الإمكانات المادية والبشرية المتاحة. ومن هنا بدأت الدول المختلفة تتسابق على تطوير نظمها التعليمية بصورة شاملة أحيانًا وبصورة جزئية أحيانًا أخرى.

وبدأت تشهد قضية التطوير والإصلاح المتعلقة بالمعلم قدرًا كبيرًا من الاهتمام فى الدول المختلفة التى تنشد الارتقاء بنظمها التعليمية ومن ثم تجويد نواتجها. ومن أبرز النتائج المترتبة على التحديات المعاصرة والمستقبلية التى يواجهها التعليم في العالم تلك المرتبطة بدور المعلم في العملية التعليمية في ضوء إطار التغير والتحول المتسارع في المظاهر الاقتصادية، والسياسية، للعالم المعاصر إذ يتطلب العالم المتغير نمطًا مختلفًا من التعليم (مرسى، 2005).

ولكى يتمكن التعليم من تلبية متطلبات العصر، فإنه ينبغي تخريج نوعية من المتعلمين القادرين على تنمية أنفسهم باستمرار، ولا يتم ذلك إلا بتوفير المناخ التعليمى المناسب، وتوفير المعلمين المؤهلين، وهذا ما تسعى إلية الدول المتقدمة .وتعد التنمية المهنية للمعلم من أساسيات تحسين التعليم، وذلك لما لها من أهمية بالغة في تطوير الأداء التدريسي للمعلم، وتطوير تعلم الطلبة للمهارات اللازمة لهم، مما يؤدي إلى تحقيق مجتمع التعلم. والتنمية المهنية هي المفتاح الأساسي لاكتساب المهارات المهنية والأكاديمية، سواء عن طريق الأنشطة المباشرة في برامج التدريب الرسمية، أو باستخدام أساليب التعلم الذاتي، ولقد ساعدت الطفرة الهائلة في نظم المعلومات والالكترونيات والحاسبات وأساليب الاتصالات إلى ظهور أساليب جديدة في مجال التربية والتعليم، وظهور الكثير من الاتجاهات التربوية الحديثة في مجال إعداد المعلم وتدريبه مهنيًا، كنتيجة مباشرة لتفاعل مؤسسات إعداد وتدريب المعلم مع المتغيرات المعاصرة. وتأسيسًا على ما سبق، وانطلاقًا من توصيات



المؤتمرات والندوات، فإن دراسة إعداد المعلم وتنميته مهنيًا في ضوء التحديات المستقبلية باتت ضرورة ملحة وحتمية لمواجهة تحديات العصر (الناقه وآخرون، 2009).

ولقد أدت التحولات المتسارعة التي يشهدها العالم في مختلف المجالات إلى تغيرات في غايات التربية وفي أهدافها، وإلى تحولات في دور المعلم الذي أصبح موجهًا ومنشطًا أكثر من كونه ملقنًا للمعرفة ووفق هذه التحولات تحول دور المعلم إلى مرشد إلى مصادر المعرفة والتعلم، ومنسق لعمليات التعلم، ومصحح لأخطاء التعلم، ومقوم لنتائج التعلم، وموجه إلى ما يناسب قدرات كل متعلم وميوله. وهي تستلزم معلماً من طراز جديد، وإعداداً للمعلم ملائماً للأهداف المحدثة، وتدريباً مستمراً له على الجدائد التربوية المتطورة.

يعد المعلم بمثابة الركيزة الأساسية لتحقيق جودة النظام التعليمي، نظرا لأهمية دوره في الارتقاء المستمر بمستوى الطلبة، الذي يمثل الغاية التي يسعى إليها أي نظام تعليمي. فمهما كانت حالة المدرسة، وكثافة حجرات الدراسة بها، وطبيعة المناهج ونوعية التكنولوجيا ومصادر التعلم، ومقومات بيئة التعلم، وعلى الرغم من أهمية كل ذلك لضمان جودة وفاعلية الأداء المدرسي، إلا أنها تظل عديمة الجدوى، ما لم يتوافر المعلم القادر على توظيف ذلك بفاعلية وتوجيهه صوب الأهداف التربوية المنشودة للمدرسة (البيلاوي، 2006) . فالمعلم من أهم مدخلات العملية التعليمية وأخطرها أثرا في تربية النشء، وعليه تتحدد نوعية ومواصفات الجيل المقبل، وأي إصلاح مستهدف للمجتمع ينطلق من الآثار التربوية التي يتركها المعلم على سلوكيات تلاميذه وعقولهم وأخلاقهم، فالمعلم هو نقطة الانطلاق وحجر الزاوية في أي تطوير أو إصلاح مدرسي، الأمر الذي يؤكد أن العناية بإعداده وتدريبه والعمل على حل مشكلاته والارتقاء بمستواه المهني والعلمي والثقافي، هي ركائز أساسية للإصلاح المدرسي (عبد الجواد وآخرون، 1993).

والتحدي الذي يواجه المدارس هو الحاجة إلى معلم جديد ، إذ تغير دور المعلم من مجرد إلقاء المعلومات وحشوها في أذهان الطلبة ، إلى دور الموجه والمرشد والمخطط لمواقف تعلم متنوعة وذات معنى، يشغل من خلالها الطلبة في التعلم النشط، وكذلك العمل على بناء مجتمعات تعلم على مستوى حجرة الدراسة والمدرسة ، فضلا عن دوره كباحث يسهم في حل مشكلات تلاميذه من خلال البحوث الإجرائية ، ودوره في التنمية المهنية الذاتية ، ودوره كقائد تربوي ناجح، ودوره في إقامة علاقات شراكه فاعلة مع المدارس الأخرى والأسر والمجتمع المحيط.

وإذا كان الدور المتوقع من المعلم على هذه الدرجة من التنوع والأهمية ، فان قيمة هذا الدور تتعاظم على نحو خاص في مراحل التحولات الكبرى التى يشهدها المجتمع المعاصر، نظرا لما تفرضه هذه التحولات على المدارس من ضرورة إحداث تغييرات عميقة، كمية وكيفية ، تتناول الفلسفة والأهداف وما يرتبط بها من ممارسات مهنية. ويصبح المعلم أحد الدعامات الرئيسة التى تعتمد عليها المدارس في تحقيق أهداف التغيير والإصلاح ، وترسيخ مقومات ثقافة تربوية جديدة ، تحقق رسالة المدرسة وتلبى طموحات المجتمع (البيلاوي، 2006).

كما أن الإصلاح المدرسي، يتطلب نشر ثقافة الحوار بين أعضاء المجتمع المدرسي، إذ يعمل المعلمون في كثير من المدارس في عزلة تامة تقريبا ، فهم يعدون الدروس لفصولهم على نحو مستقل، ويضعون اختباراتهم ويسلمون النتائج في وقتها ، ومثل هؤلاء المعلمون يعملون كالمقاولين المستقلين، لقد استؤجروا ليقوموا بعمل وهم يقومون به ، ولكن ليسوا كأعضاء في فريق، وهذا الانفصال يعوق مسيرة الإصلاح المدرسي، لأنه يقلل من إمكانية الاستفادة من خبرات الآخرين (جابر، 2002).

وعليه فان إصلاح المدارس رهن بإصلاح أوضاع المعلمين المهنية والحياتية ، إذ يحتاج المعلم إلى مزيد من فرص التنمية المهنية ومنحه قدرا اكبر من الحرية



الأكاديمية، فضلا عن حاجته لمداخل تقويم شفافة وموضوعية تسهم في تحسين أدائه وتطوير ممارساته، كما يرتبط بإصلاح أوضاع المعلمين وحل مشكلاتهم، ومنحهم المكانة الاجتماعية والاقتصادية التى تليق برسالتهم في المجتمع. ومن ناحية أخرى فلابد من توفر معايير وضوابط تسمح بتعيين أفضل العناصر المؤهلة تربويا في المدارس، وتعد التنمية المهنية من الاستراتيجيات المطلوبة لخروج النظم التعليمية من أزمتها والاستجابة لمتطلبات ثورة المعلومات ومتابعة الجديد في مجال التكنولوجيا والمعرفة. فمن خلالها يتم تحديث معارف المعلمين وصقل خبراتهم ومهاراتهم المهنية. كما ينظر للتنمية المهنية بأنها ضرورة لرفع كفايات بعض المعلمين الذين التحقوا بالمهنة دون إعداد كاف ولمواجهة أوجه القصور في برامج الإعداد بكليات التربية وبالتالى رفع مستوى الأداء بما يساهم في تطوير العملية التربوية. وقد اتسع مفهوم التنمية المهنية للمعلمين بعد أن كان ينظر إليه كمرادف للتدريب أثناء الخدمة، ليصبح التدريب جانبا واحدا منه، إذ يعرف النمو المهنى بأنه " كل الطرق والإجراءات التى تعمل على الارتقاء وتحسين أداء المعلمين"، كما يعرف بأنه محاولة لتحقيق تنمية متكاملة في شخصية المعلم من الناحية العلمية والثقافية والاجتماعية المرتبطة بحياته المدرسية بالإضافة إلى البرامج والأنشطة التي تستهدف رفع كفاءته وزيادة تأهيله للقيام بواجبه على الوجه الأكمل (نصر، 2004).

إن الحاجة إلى النمو المهنى حاجة قائمة باستمرار نظرا لأن المعلم لا يمكن أن يعيش مدى حياته بمجموعة محددة من المعارف والمهارات، فتحت ضغط الحاجات الداخلية والتقدم المعرفي الهائل الذي يمتاز به العصر الحالى، هذا الأمر يتطلب ضرورة أن يحافظ المعلم على مستوى متجدد من المعلومات والمهارات والاتجاهات الحديثة في طرائق التعليم وتقنياته. وبهذا يكون التعليم بالنسبة للمعلم عملية نمو مستمرة ومتواصلة. فالمعلم المبدع هو طالب علم طوال حياته في

مجتمع دائم التعلم والتطور وفي ظل التكنولوجيا والمعلومات، وليس المعلم الذي يقتصر في حياته على المعارف والمهارات التي اكتسبها في مؤسسات الإعداد.

ونظرا لصعوبة إعداد المعلم الصالح لكل زمان ومكان، في ظل ثورة التكنولوجيا والمعلومات، أصبح التخطيط التربوي أكثر ضرورة من اجل توفير الخدمة التربوية اللازمة للمعلم، والتي تتضمن تزويد المعلم بمواد التجدد في مجالات العملية التربوية، وبالمستجدات في أساليب وتقنيات التعليم والتعلم وتدريبه عليها، واستيعاب كل ما هو جديد في النمو المهني من تطورات تربوية وعلمية، وبالتالي رفع أداء المعلمين وإنتاجيتهم من خلال تطوير كفاياتهم التعليمية بجانبيها المعرفي والسلوكي. ووتطلب عملية النمو المهنى جهدا كبيرا، ووقتا كافيا ومساعدة مستمرة، في تعلم أي سلوك تعليمي جديد، يعدل أو يضيف أو يحل محل السلوك التعليمي شبه الثابت، الموجود عند المعلمين، وهذا بدوره يتطلب مشرفين تربويين مقتدرين يعملون لتغير سلوك المعلم الصفي ونموه مهنيا، ويختارون الأسلوب الملائم الذي يتطلبه الموقف التعليمي (الناقه وآخرون، 2009).

ولقد ساعدت الثورة الهائلة في المعلومات والإلكترونيات والحاسبات والاتصالات إلى ظهور أساليب جديدة في مجال التربية والتعليم، وظهور الكثير من الاتجاهات التربوية الحديثة في مجال إعداد المعلم وتدريبه كنتيجة مباشرة لتفاعل مؤسسات إعداد وتدريب المعلم مع المتغيرات المعاصرة، فقد ظهر العديد من الاتجاهات التربوية الحديثة في مجال إعداد المعلم وتدريبه وتنميته مهنيًا، كنتيجة لتفاعل مؤسسات الإعداد والتدريب مع المتغيرات المعاصرة، وانطلاقًا من أهمية الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا.

دور مدير المدرسة في زيادة التنمية المهنية للمعلمين

إن طبيعة عمل مدير المدرسة تفرض عليه أن يقوم بدور القيادة في مدرسته، ومن الطبيعي أن يُتوقع منه القيام بهذا الدور القيادي. فالرؤساء في المراكز



الإدارية العليا والمعلمون والطلبة والآباء، بل والمجتمع كلهم ينظرون إلى مدير المدرسة على أنه قائد تربوي، وأن عليه القيام بدوره القيادي.

ومن هنا لابد أن يبرز دور مدير المدرسة في رفع كفاءة منسوبي مدرسته من معلمين أولاً، والذي بدوره ينعكس أثره على الطلبة ثانياً، ويتمثل هذا في تفهمه تفهماً صحيحاً نابعاً من وعيه لجوانب عمله وأساليبه وتطويره وتنفيذه وقدرته على التعامل التربوي السليم مع الجميع دون استثناء.

ومن هنا يتضح جلياً أن مدير المدرسة لكي يبرز دوره في تدريب المعلمين أثناء الخدمة لابد أن تتوفر فيه عدة صفات من أبرزها وأهمها (مدبولي، 2000):

- أن يكون ديناميكياً حيوياً يقوم بأدوار العمل المختلفة وفقاً لمقتضيات الموقف والمصلحة العامة.
- ملماً بسبل ربط الوسائل بالغايات.
- قادراً على تطوير العمل وتجديده بما يتلاءم مع طبيعة العمل وظروف المدرسة حسب الإمكانيات المتاحة.
- أن يتصف بشخصية ذات تأثير إيجابي على القيادة الواعية لمؤسسته التربوية، كإدارة التعليم أو الوزارة.

ودور مدير المدرسة في تدريب المعلمين لديه لا يقتصر على أسلوب واحد بل على عدة أساليب إشرافية متعددة، ويتطلب الأمر منه تنويع هذه الأساليب والطرق حتى يتمكن من تحقيق الغاية المرجوة والمتمثلة في رفع كفاءة المعلمين لديه سواء كانت كفاءة علمية أو مهارية أو تربوية ينعكس أثرها على مستوى الطلبة بكافة جوانبه.

الصعوبات التي تعيق دور مدير المدرسة في تنمية كفاءة المعلمين مهنياً:

أشار كل من نشوان (2003) الى مجموعة من الصعوبات التى تعيق دور مدير المدرسة في تنمية كفاءة المعلمين مهنياً، وهي على النحو التالي:

1. **صعوبات تتعلق بالمدير نفسه:**

أ. عدم توفر الخبرة الكافية لدى مدير المدرسة في مجال الإدارة المدرسية إذ أن معظم المديرين لم ينل تدريباً كافياً على مهام الإشراف التربوي وما يتطلبه من مهارات في العمل.

ب. ضعف التوفيق بين النواحي الإدارية والإشراف الفني وتتمثل في الآتي:

- صعوبات القيام بعملية الإشراف الفنى إلى جانب القيام بالأعمال الإدارية المتشعبة.
- إعطاء النواحي الإدارية الأهمية القصوى والنظر إليها على أنها وحدها هي مهمة الإدارة المدرسية وترك الإشراف الفني للمشرفين التربويين.
- عدم التأهل الكافي للمدير لا يساعده على القيام بدوره في توجيه المعلمين نظراً لتعدد المواد وتنوع أساليب التدريس.

2. **صعوبات تتعلق بالمعلمين:**

أ. غياب المدرسين أو تأخرهم: وتبرز هذه المشكلة بشكل واضح في المدارس التى يسودها الشقاق وعدم الثقة بين مدير المدرسة والمعلمين كما أنها تبرز عندما يكون مدير المدرسة نفسه غير منضبط في دوامه فيتخذ المعلمون منه قدوة في ذلك.

ب. عدم تجاوب المعلمين مع مدير المدرسة: إذ يرى بعض المعلمين أن توجيهات مدير المدرسة إرشادات نظرية بعيدة عن التطبيق في ظل أعبائهم الكثيرة كما أن الأسلوب الذي يتخذه مدير المدرسة في التعامل مع المعلمين له دور كبير فبعض مديري المدارس يملون تعليماتهم مما يجعل المعلمين يحسون بأنهم مجرد آلة منفذة بالإضافة لذلك نرى بعض المديرين يهملون الفروق الفردية بين المعلمين



متناسين أن المعلمين كغيرهم بينهم فروق تتطلب من المدير تقديم معونات فردية لا توجيهات عامة كما أن بعض مديري المدارس يوجهون اللوم والنقد علانية للمعلمين مما يدفع المعلمين إلى عدم التجاوب مع مدير المدرسة.

ج. كثرة أعداد المعلمين في المدرسة الواحدة قد يواجه مديرو المجمعات المدرسية والمباني المستأجرة مشكلة تتعلق بكثرة أعداد المعلمين في المدرسة فيصعب متابعتهم باستمرار وخاصة أن المعلمين مختلفين من إذ الحاجة إلى النمو والاستجابة له إضافة إلى أن كبر حجم المدرسة يجعل المدير أمام كم هائل من الأعمال الإدارية التى تتطلب القيام بها مما يؤثر على أداء المدير في القيام بدوره في متابعة وتطوير المعلمين.

د. رغبة بعض المعلمين في المحافظة على السلوك التدريسي القديم: قد يواجه مدير المدرسة صعوبة حينما يواجه بعض المعلمين الذين يميلون إلى المحافظة على السلوك التدريسي القديم لاعتقادهم أن النمو في المهنة وإحداث التغيير في الطرائق والأساليب سيكلفهم مزيداً من الجهد أو لعدم رغبتهم في التجديد لأسباب أخرى .

3. صعوبات إدارية:

قد يواجه مدير المدرسة بعض الصعوبات الإدارية التي تؤثر على قدراته للقيام بمهام الإشراف الفني في المدرسة ومن هذه الصعوبات الإدارية ما يلي (مرسي، 2005):

أ. نوعية العلاقة بين المدرسة والإدارة التعليمية: ومن ذلك تمسك بعض الإدارات التعليمية بكل الصلاحيات دون أن تعطى للمدرسة شيئاً من هذه الصلاحيات جعل المدرسة مقيدة بقيود الإدارة التعليمية فلا تستطيع التصرف لمواجهة احتياجاتها بسرعة بسبب المركزية مما

يجعل الإدارة المدرسية تشعر بعدم الارتياح في عملها وعدم الثقة في نفسها وينعكس أثر ذلك على نوعية أدائها فلا تجد الفرصة ولا الحافز الذي يجعلها تنطلق في عملها وتطور وتبتكر فيه.

ب. نقص الكادر الإداري المؤهل: نتيجة لذلك يصرف المدير وقتاً كبيراً لإنجاز الأعمال الإدارية والكتابية على حساب الجوانب الإشرافية.

ج. متابعة بيانات السجلات الإدارية: في الغالب يصرف مدير المدرسة جزءاً كبيراً من وقته في متابعة استكمال البيانات الإدارية ذات النمط الروتيني وذلك للتأكد من مدى كفايتها وصحة ما يدون فيها.

واضاف السعود معوقات ادارية اخرى تتمثل في مجموعة المعوقات الادارية \ المؤسسية التي جاءت في المرتبة الثانية فتشمل مجموعة المعوقات التي ترجع الى الادارة التربوية بمستوياتها الثلاثة : العليا (وزارة التربية والتعليم) والوسطى (مديرية التربية والتعليم) والتنفيذية (المدرسة). وعلى الرغم من أن المشرف ذاته قد يسهم في حل بعض هذه المعوقات (مثل: مشكلة الوقت اللازم وتعاون مديري المدارس ووضع تقييم للمعلم آخر العام، وكثرة الأعباء الوظيفة) الا انه قد لا يملك الحل في معظمها. ومن امثلة هذه المعوقات كثرة عدد المعلمين الذين يشرف عليهم المشرف او زيادة نسبة المعلمين الى المشرفين، وبعد المدارس عن مراكز المديرية، وعدم قناعة مدير التربية والتعليم بالعمل الاشرافي، وعدم توافر التسهيلات اللازمة لممارسة وسائل اشرافية اخرى عدا الزيارة الصفية.

4. صعوبات تتعلق بالامكانات المتوفرة:

أ. المبنى المدرسي: معظم المباني المدرسية لا تتمشى مع متطلبات الجو المدرسي مما يكون له أثره غير المحمود على إنتاجية المعلم وبالتالي ثقل إنتاجيته.



ب. الوسائل التعليمية: قلة توفر الأجهزة والوسائل التعليمية في معظم المدارس وفي بعض الأحيان لا تستعمل بسبب ضيق بعض المباني المدرسية أو عدم معرفة استخدامها.

ج. النقص المتوقع في عدد هيئة التدريس : يؤدي إلى زيادة نصاب المعلمين من الحصص أو دمج الفصول الأمر الذي يؤثر على إنتاجية المعلم وتقبل الطلبة واستيعابهم للدرس.

أن التدريب أثناء الخدمة داخل المدرسة هو الذي يحدد نوعية التعليم الذي يتلقاه الطلبة في المدرسة، كما أن الفرصة تكون متاحة للمعلم أن يُطّبق ما تدربه مباشرة وبشكل عملي مع الطلبة، ويتلقى التغذية الراجعة من زملائه ومشرفيه وإدارته، مما يُتيح له بناء فلسفته في التعليم وتبنى طرقاً واستراتيجيات في التدريس. ولذا يجب أن يراعى في برامج التنمية المهنية للمعلم اكما اوردها قطيط (2010) على النحو التالي:

- تحديد قائمة بمعايير معتمدة للجودة لأداء المعلم وإطلاع المعلم عليها بهدف الوصول إليها أثناء أدائه، وتحديد احتياجه من برامج التدريب في ضوء هذه المعايير.
- تصميم تقويم الأداء الوظيفي للمعلم ليتماشى مع معايير الجودة.
- تصميم برامج تدريبية للمعلم وفقا للكفايات المطلوبة في ضوء معايير الجودة. بحيث يكون التعلم الذاتي والتعليم المستمر هما نقطة ارتكاز عملية تنمية المعلمين مهنياً، والاهتمام بالتغذية الراجعة بهدف تحسين البرامج التدريبية وتطويرها بما يتوافق واحتياجات المعلمين.
- وضع أنظمة وقوانين تُسهم في تحسين دافعية المعلمين نحو التدريب المستمر أثناء الخدمة من خلال: توفير الحوافز، وتجديد محتوى البرامج التدريبية، وتطوير أساليب تنفيذها.

- الاهتمام بقسم الإشراف التربوي في المدرسة، وجعل المدرسة مسؤولة عن تطوير برامجها ونشاطاتها، وتدريبها للمعلمين. إضافة إلى التحول من مفهوم تدريب المعلمين أثناء الخدمة كإطار محدود إلى مفهوم التنمية المهنية كإطار عام يشمل جميع العاملين في المؤسسة التعليمية. ويمكن تطوير آلية عمل المشرفين في المدرسة من خلال:
- وضع معايير علمية عند اختيار المشرفين التربويين بناء على مواصفات جديدة ترتبط بكفايات وخبرات علمية ترتبط بمفاهيم الجودة ومعاييرها في التعليم.
- عقد دورات تدريبية مستمرة للمشرفين التربويين لمتابعة تطبيق وتنفيذ معايير الجودة في أداء المعلم بشكل مستمر.

إن الأداء هو سلوك عملي يؤديه فرد أو مجموعة من الأفراد أو منظمة من المنظمات، ويتمثل في أنشطة وأعمال وتصرفات وسلوكيات مقصودة من أجل إنجاز مهام بعينها أو تحقيق أهداف محددة، ويهدف تقويم الأداء إلى استخلاص معلومات صادقة وواقعية عن سلوك الأفراد وأدائهم في المنظمة، وكلما كانت المعلومات تعكس الواقع الفعلى للأداء، كلما كانت فرص الإصلاح والتطوير والتحسين كبيرة في المنظمة (الغريب، 2005).

ويستند التقييم إلى معايير محددة تخضع لها جميع مكونات العمل التعليمى التى يمكن قياسها، بحيث يمكن من خلال هذه المعايير الحكم على أداء الأفراد والمؤسسات، ومقدرتها على النهوض برسالتها المحددة في اهدافها الأساسية. وعملية التقييم في العملية التعليمية تتضمن تشخيصا للموقف والأداء من جميع جوانبه: المنهج والمعلم والمؤسسة التعليمية والمتعلم واساليب التقييم والتقويم للمعلم والمتعلم، بهدف التعرف على مواطن الخلل ومعالجتها باسلوب علمي.

ويرتكز تقييم المعلم على انه عملية منهجية منظمة تتضمن اصدار الأحكام على اداء المعلمين، وتهدف الى التطوير والتحسين والإصلاح، مع محاولة ارجاع القصور في أداء العمل الى أسبابه ومعالجتها بفاعلية، ويقوم بها المفتش التربوي وفق الية مقننة يحدد بموجبها الكفاءة المهنية للمعلم وفق معايير محددة وبآلية تنظيمية معينة.

فالعبرة في تقييم أداء المعلم ليس في ثروته العلمية والعملية ومعارفه ومعلوماته ومهاراته المتطورة فقط، بل خبرته المهنية وقوة شخصيته وسلوكياته وأخلاقيات المهنة، وكلها عوامل لها تأثير مباشر علي جودة العملية التعليمية_التعلمية.

أهمية تقييم اداء المعلم:

تكمن أهمية تقييم أداء المعلم الفعلي فيما يلي:

1. عملية التقييم تولد الدافعية لدي المعلم وتدفعه الى التفكير والتجديد والتطوير في المعرفة والمهارة.
2. يساعد تقييم اداء المعلم في تصميم الدورات التدريبية للمعلم وفق الإحتياج التدريبى لتطويره مهنيا.
3. التقييم يبرز كفاءة المعلم الأدائية ويرتبط بنظام الحوافز المادية والمعنوية والترقية.
4. عمليات التقييم تقوي العلاقات الإيجابية بين المعلم والمفتش التربوي وتعزز التفاعل الإيجابى.
5. التقييم يعزز فاعلية المعلم في قبول الآراء وعلاج المشكلات والصعوبات التى يواجهها.
6. يساعد التقييم المعلم في تطبيق وتحديث طرق التدريس الفاعلة في المواقف التدريسية واستخدام التقنيات المعاصرة في ايصال المعلومة.

7. ينمي التقييم رغبة الإبتكار والتجديد عند المعلم عند تفاعله مع المفتش التربوي كما ينمي قدرات المعلم الأدائية مهنيا.

أسس ومبادئ تقييم أداء المعلمين :

لنجاح عملية تقييم أداء المعلم لابد ان تتوفر اسس ومبادئ اهمها :

1. الموضوعية : يجب ان يكون التقييم موضوعيا وبعيدا عن العوامل الذاتية والشخصية والمحاباة.
2. الشمول: يجب ان يشمل التقييم جوانب العملية التدريسية جميعها من تحديد دقيق للأهداف السلوكية وتحقيقها.
3. التخطيط الفاعل واستخدام الطرق التدريسية المناسبة وتقنيات التعلم والمنهج الجيد ونواتج تعلم المتعلمين والتفاعلات الصفية وإدارة الموقف التدريسي لتحقيق جودة العملية التدريسية.
4. الإستمرارية : فالتقييم الناجح هو الذي يستمر طوال المراحل التعليمية بفاعلية لأن عملية التقييم يجب ان تصاحب مسار تحقيق الأهداف التدريسية وبذلك يتم اكتشاف الانحرافات في حينها وتقويمها بأسرع وقت ممكن.
5. الديمقراطية والمشاركة والمناقشة في اساليب عمل المعلم بحيث يكون المعلم ذا فاعلية في عملية التقييم.
6. تنوع اساليب التقييم : يجب ان تكون اساليب التقييم متنوعة ومتعددة ومبتكرة ومواكبة للتقدم والتحديث ومناسبة للمعلم وخبرته ومهاراته.

آليات تقييم أداء المعلم:

اذا كان المعلم أحد أبرز أهم عناصر العملية التعليمية ، فقد أجمعت جميع الآراء التربوية على انه يمثل حجر الزاوية فيها ، وان تقييم أداءه اصبح أمراً حتميا لنجاح هذه العملية. لذلك فقد اهتمت كثير من التشريعات التربوية النافذة بتنظيم



آليات تقييم المعلم، وتقويم عمله التدريسي، باعتباره احد اهم العناصر الرئيسية التي تحدد جودة العملية التعليمية. ومن اهم آليات تقييم آداء المعلم وتقويمه مايلي:

1. تصميم النماذج التقييمية لتقييم عمل المعلم وتنفذ من قبل الموجه المختص، وقد يتضمن النموذج مجموعة من العناصر تمثل مؤشرات الكفايات التي يفترض ان يمتلكها المعلم. وهذه العناصر هي المعلومات الشخصية والأداء الوظيفي والصفات الشخصية والعلاقات المتعددة ودرجة الكفاءة المهنية وآراء ومقترحات المفتش المختص. وقد تم وضع معايير كمية عددية ودرجات محددة لكل عنصر تبعا لأهمية كل عنصر.
2. الية تحديد وتقييم كفاءة المعلم من خلال مستويات ومعايير محددة (ممتاز، وجيدجدا) وتجديد درجة تقييم أداء المعلم وفق نماذج قياس كفاءة المعلم في المواقف التدريسية والمقننة والمطبقة عمليا وفق نماذج معينة.
3. تصميم حقائب التقويم لتقييم أداء المعلم، فحقائب التقويم عبارة عن أداة تقويم شاملة يقدمها المعلم مدعومة بأدلة وعينات وكأنها دراسة طولية تتبعية لتساعد في اتخاذ القرار بصورة علمية وموضوعية. وتعرف بأنها أداة تقويمية موضوعية وفاعلة يمكن الإعتماد عليها في تقويم أداء المعلم وفقا لمعايير محددة فهى مجموعة منظمة من الوثائق التي تقدم الدليل والبرهان على أداء المعلم في الجوانب المعرفية، والإتجاهات والمهارات التدريسية وتركز علي الجوانب الأكاديمية والمهارية للمعلم وكذلك وصف للإنجازات التى حققها في مجال التعليم وهى آداة لتجميع جميع اعمال المعلم وانجازاته من عمليات تحديد الأهداف وقياسها وفعاليات المتعلمين والطرق التدريسية وتقنيات التدريب والاختبارات واساليب

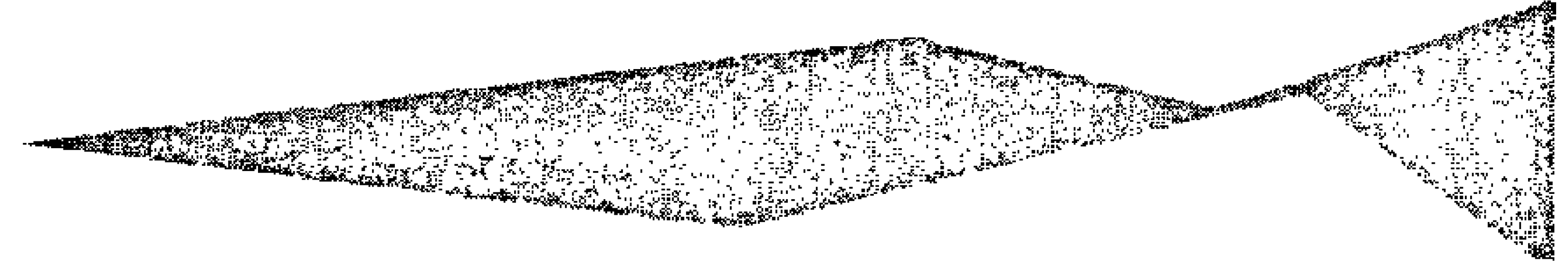
التقويم ونماذج من مناشط وفعاليات المتعلمين وتوضح الحقيبة صورة تطبيقية للمواقف التدريسية ويقييم اداء المعلم من خلالها.

وتعد عملية تقويم الأداء مقياساً يحدد إلى أي مدى تسير المنظمة في الاتجاه الصحيح، كما يكشف تقويم الأداء عن الفجوة بين ما هو كائن وما ينبغي أن يكون من الأداء، وتمثل المعايير المحك الأساسي لقياس أداء المنظمة، الأمر الذي يتطلب وجود معايير واضحة، تشجع الأعضاء على الوصول إلى أفضل أداء ممكن (الحر، 2003).

وعليه، فأن تقويم الأداء المدرسي وسيلة تهدف إلى إصلاح وتطوير الممارسات المهنية بالمدرسة، وذلك من خلال تقييم كل عنصر من عناصر المنظومة التربوية بالمدرسة، وتحديد مدى اقتراب أو ابتعاد كل عنصر عن معايير الجودة النوعية المنشودة، التي وضعتها المدرسة والتي ترغب في الوصول إليها في فترة زمنية محددة. ومن الضروري أن تتطور المعايير بشكل مستمر ودائم تبعا لمراحل التقويم، كما يجب أن تتعدد أساليب وأدوات التقويم بحيث تعطى صورة واضحة ومتكاملة لتقويم كل عنصر، وان يتسم تقويم الأداء المدرسي بالصدق والموضوعية والشفافية. فالتقويم المدرسى لا يصدر أحكام مرتبطة بعقوبات، وإنما يجمع أدلة وفق معايير محددة، ويقترح إجراء الإصلاح والتطوير في الممارسات المهنية المختلفة، ويتولى تقويم الأداء المدرسي فريق من داخل المدرسة وأخر من خارج المدرسة، لتقديم المساندة والدعم وتوجيه المدرسة للاقتراب من المعايير.

ثانياً: خدمة المجتمع المحلي

يدعو القائمون على شؤون التربية والتعليم إلى توثيق عرى الروابط بين المدرسة والمجتمع المحلى، فهما معاً، مسؤولان عن تربية النشء وإعداده للحياة العامة. ولعل المدارس – في مختلف أنحاء العالم – تُعاني الكثير في هذه الأيام من جراء فقدان الاتصال بين المدرسة والمجتمع ، وعلى الجميع العمل على إعادة هذا



الاتصال والتناغم بين المدرسة والمجتمع إذا أرادوا لواقع التربية والتعليم أن يتحسن. ويأتي في مقدمة هؤلاء مديرو المدارس، إذ عليهم واجب ربط المدرسة بالمجتمع المحلي من خلال مشاريع مشتركة معه. ويمكن أن يتم التعاون بين المدرسة والمجتمع من خلال مجلس أولياء الأمور الذي يفترض أن يكون فاعلاً وليس مجرد شكل، وهذا من شأنه أن يوجد نوعاً من التفاعل المتبادل والإيجابي بين المدرسة والمجتمع المحلي.

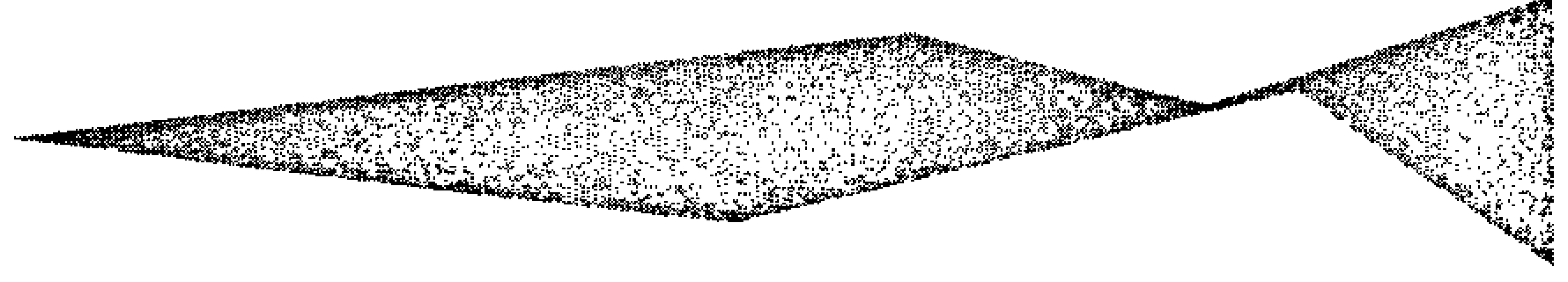
على أن هناك عدة أمور يتوجب على المدير العناية والاهتمام بها، منها كما بينها سمعان ما يلي :

- تعريف الآباء ببرامج المدرسة وأوجه نشاطاتها.
- تزويد الصحف المحلية ببرامج المدرسة وما تقوم به من نشاط لخدمة المجتمع المحلي.
- مقابلة الآباء وغيرهم من الأهالي الراغبين في مناقشة بعض المسائل التربوية.
- تنظيم مكتبة يستفيد منها الطلبة والآباء والأهالي بوجه عام.
- تكوين لجنة من المدرسين للإشراف على برنامج العلاقات العامة.
- المساعدة في تكوين جماعات الآباء والمعلمين والعمل معهم.
- العمل على إصدار صحيفة للمدرسة تعبر عن أغراض المدرسة وبرامجها.
- مساعدة المدرسين الجدد وغيرهم من أعضاء هيئة المدرسة في التعرف على شؤون المدرسة وشؤون المجتمع المحلي.
- الإشراف على استخدام المجتمع المحلي لصالة الألعاب بالمدرسة ولصالة الاجتماع بها ولورشها وملاعبها.
- الاشتراك في برامج مسح المجتمع المحلي.
- توضيح عمل المدرسة للأهالي في المجتمع المحلي بالكلام والكتابة.
- إعداد المعارض بالتعاون مع أعضاء هيئة التدريس.

- تشجيع الآباء على زيارة المدرسة بدعوات عامة أو خاصة للتعرف على كافة نواحي النشاط فيها.
- كتابة التقارير عن عمل المدرسة وعرضه على مراقب التعليم وعلى مدرسي مدرسته والأهالي في المجتمع المحلي.
- الإشراف على المباني والملاعب المدرسية ومعاينة صلاحيتها لبرامج العلاقات العامة.
- الإلمام بحاجات المدرسين وتعريف مراقب التعليم والمدرسين والأهالي بهذه الحاجات.
- العمل مع المجالس والهيئات المحلية إذا وجد ضرورة لذلك.

إن أعضاء المجتمع المحلي يقومون أيضا بنشاط كبير يسهم في التقريب بين المدرسة والمجتمع ومن ألوان النشاط التي يقومون بها ما يلي :

- زيارة المدرسة والتعرف على نواحي العمل فيها.
- حضور المعارض والحفلات التي تقيمها المدارس.
- التصويت في انتخابات المدارس.
- الاشتراك في المجالس الاستشارية للمجتمع المحلي.
- حضور الاجتماعات العامة التي تقدمها المدارس لأمر من الأمور.
- التعبير عن رأيهم في البرامج التعليمية التي تقدمها المدارس.
- تعريف المدارس بحاجات المجتمع المحلي التعليمية.
- طلب معلومات عن أي موضوع مدرسي.
- الإطلاع على التقارير السنوية للمدارس وغيرها من التقارير.
- حضور أنواع النشاط المدرسي والاشتراك في برامج الكبار التي تشرف عليها المدارس.
- ملاحظة حالة المباني والأدوات المدرسية وطرق استخدامها وتوجيه ملاحظاتهم عنها لمدير المدرسة أو لمراقب التعليم.



- الاشتراك مع أعضاء هيئة المدرسة في تربية الأبناء.

ولا يقتصر برنامج التعاون بين المدرسة والمجتمع على مدير المدرسة والمدرسين وأعضاء المجتمع المحلي فحسب، بل إنه برنامج جماعي، يقوم فيه رجال الإدارة المدرسية بدور القيادة، ويعملون فيه مع المدرسين ومع كل من يعنيهم أمر المدارسة. إن أهداف المدرسة الحديثة لا تقتصر على تزويد الطالب بالجانب المعرفي فقط، بل اتسع نطاقها ليشمل خدمة المجتمع والتفاعل معه، من أجل تطويره وتقدمه نحو الأفضل والأحسن، معتمدة في ذلك على عقيدة المجتمع وقيمه ومثله العليا، والتي تحث على التنمية في مختلف مجالات الحياة. وتعد خدمة المجتمع في العصر الحديث من أهم الخدمات التى تقدمها المدرسة، وخاصة في مدارس المرحلة الثانوية، للرقى والتقدم والازدهار. ومن هذه الخدمات التي تقدم للمجتمع من قبل المدرسة، تعليم الكبار وبرامج محو الأمية، والقيام بالعمل التطوعي لخدمة المجتمع في مجالات شتى منها القيام بزراعة الأشجار والقيام بحملات نظافة، والقيام بعقد محاضرات ومسرحيات هادفة لتنمية الوعي المجتمعي، كما أن المدرسة قادرة على خدمة المؤسسات الأهلية والحكومية في شتى المجلات، فالمدرسة بإمكانياتها البشرية الضخمة قادرة على تقديم الخدمة الجليلة للمجتمع من أجل رفعته ورفاهيته وازدهاره (العرفي، 1993).

علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي:

إن التربية عملية اجتماعية ونظام اجتماعى. وحيث أن المدرسة مؤسسة اجتماعية أسست لخدمة المجتمع وتربية أبنائه؛ فإن نجاح المدرسة بعامة، والثانوية بخاصة، مرهون بارتباطها العضوي بالمجتمع الذي توجد فيه. ومن هنا صار من واجبات إدارة المدرسة؛ والمدير على قمتها، توثيق صلتها بالبيئة المحيطة، وصار مدير المدرسة الناجح هو الذي يخطط تخطيطاً فعالاً لتحقيق ما يتوقعه منه مجتمعه، وذلك يجعل مدرسته منظومة مفتوحة على بيئتها من خلال برامج لخدمة البيئة، وفتح المدرسة بملاعبها ومكتبتها وغير ذلك أمام المجتمع المحلي، وخاصة

بعد انتهاء أوقات الدراسة، وتقديم برامج لمحو الأمية وتعليم الكبار(العجمي، 2008).

ويقع على عاتق مدير المدرسة التخطيط لبرامج خدمة المجتمع المحلي من خلال المدرسة وما تحويه من طلبة، ومبان، ومرافق، وتجهيزات. ولذلك عليه أن يضع برنامجاً فاعلاً لخدمة البيئة المحلية، فيعمل على المساعدة في تنسيق الخدمات الاجتماعية والصحية والترويحية في المجتمع المحلي، ووضع الخطط لبرنامج العلاقات العامة، ومقابلة الآباء وغيرهم من الزائرين، ومناقشة مشكلات المدرسة معهم ويعلن عن أهداف المدرسة وسياستها ويشرح وسائلها لأولياء الأمور.

أهمية التواصل بين المدرسة والمجتمع:

إن التواصل بين المدرسة والمجتمع المحلي ضرورة ملحة يقع معظم مسؤولياتها على مدير المدرسة الثانوية نفسها، بحكم مركزه وعمله. ويتوقف نجاح المدرسة أو فشلها على مدى الصلة التي تقيمها مع المجتمع المحيط. لذا فتوثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع أمر مهم لإشعار المجتمع باهتمام المدرسة بالطالب وهذا يؤدي بدوره كذلك إلى تبلور الشعور لدى الآباء، فيدفعهم للتعاون في إنجاح هذه العملية (البوهي، 2001).

ومن خلال اطلاع الباحث على الأدب التربوي المتعلق بأهمية التواصل بين المدرسة والمجتمع المحلي، يمكن تلخيص أهمية هذا التواصل بين المدرسة والمجتمع المحلي فيما يلي:

- يصلح المجتمع المحلي ويحسن ظروف معيشته، ولن يتسنى للمدرسة القيام بدورها الاجتماعي إلا بتعاونها مع مؤسسات المجتمع المختلفة، ولن يتحقق التعاون إلا بتعميق جسور التواصل والثقة بينهما.
- يوثق عرى المودة بين المدرسة وأولياء الأمور، ويزيل الحواجز النفسية والاجتماعية، بينهما مما يكون باعثاً على شعور الطالب بجو من الأمان والثقة داخل المدرسة وخارجها.

- يؤدي إلى تبادل الأفكار والخبرات بين المعلمين والآباء فيما يتعلق بتربية الأبناء والتنسيق بين المدرسة والبيت بأسلوب متكامل لتحقيق النمو السليم لشخصية الطالب.
- يعرف أولياء الأمور والمجتمع بدور المدرسة المهم، وطبيعة الخدمات التي تقدمها للطلبة والمجتمع، ويعرفهم كذلك بالنظم التربوية المتبعة في المدرسة.
- يساعد التعاون بين المدرسة والمجتمع على حل مشكلات المدرسة، وتذليل الصعوبات التي تواجه الطلبة.
- يعمل على تنمية المجتمع المحلي، والمساهمة في حل مشكلاته.

آليات ووسائل التواصل بين المدرسة والمجتمع

إن مفهوم المدرسة في العصر الحديث يؤكد على أهمية العلاقات المتبادلة بين المدرسة والأسرة والمجتمع، مما يوجب على المدرسة العمل على توثيق صلتها مع المجتمع المحلي بكل إمكانياتها المتاحة. ولا تقتصر أشكال التواصل على نوع واحد، وإنما يتعدى التواصل، ويأخذ أشكالاً متعددة تجسد هذا التفاعل، ولكل وسيلة من هذه الوسائل دورها المميز في عملية التواصل. ومن أهم الآليات والوسائل التي يتم من خلالها التواصل بين المدرسة والمجتمع المحلي ما يلي:

1. المقابلات والاجتماعات:

تعد المقابلات من أوضح وسائل التواصل، لأنها عادة تكون وجهاً لوجه، ولأنها تتميز عن الوسائل الأخرى باعتمادها أسلوب الأخذ والرد والتعليل والتفاهم وتتم المقابلات بين المدرسة والأسرة على وجه التحديد من خلال مجالس الآباء التي تلعب دوراً مهماً في توثيق هذه الصلة وزيادة التقارب بين المدرسة والأسرة. وتتم المقابلات من ناحية أخرى عن طريق عقد المدرسة للقاءات موسعة بين الآباء والأمهات من خلال اليوم المفتوح الذي يزيل الكثير من الحواجز بين المدرسة والأسرة، إذ تتاح الفرصة لجميع الآباء والأمهات لمقابلة أعضاء الهيئة التدريسية

والإدارية بالمدرسة في أوقات محددة. ومن جانبٍ آخر تستطيع المدرسة توثيق صلتها بالعالم الخارجي بما تجريه من مقابلات واجتماعات لمسؤولين ومثقفين ومهتمين بأمور المجتمع سواء من المؤسسات الحكومية أو المؤسسات غير الحكومية، وذلك بهدف الاستعانة بهم واستشارتهم لتطوير العملية التعليمية (الخطيب، 2004).

2. التقارير والنشرات:

تقوم المدرسة بتقديم تقارير متنوعة للمجتمع تبعاً للأغراض المحددة والأهداف المطلوبة، إذ يتلقى أولياء الأمور من المدرسة تقارير خاصة توضح اللوائح والتعليمات المتعلقة بالبرامج التعليمية، كما توضح مدى تقدم أبنائهم في تحصيلهم المدرسي. وهذه التقارير تكون عادة على شكل ملاحظات مكتوبة بوسائل مختلفة مثل الرسائل والتقارير الشهرية أو دفتر التواصل. وكذلك تقوم المدرسة بإصدار تقارير ونشرات دورية توضح للمجتمع آلية سير العملية التعليمية وتطورها، وتقدم التقارير كذلك للمجتمع صورة موثقة عن الأنشطة والفعاليات المدرسية (سالم، 2010).

3. الزيارات والرحلات:

تعد الزيارات والرحلات التي تقوم بها المدرسة ذات أهمية وبعد تربوي كبير، كما أن لها دورا في صقل المهارات وتعزيز المسؤولية الاجتماعية في الحاضر، وأيضاً على المدى البعيد من ناحية تحديد الاتجاهات المستقبلية، وحب العمل الاجتماعي والتطوعي بغض النظر عن ماهية تلك الرحلات أو الهدف منها، علمية كانت أم ترفيهية أم مشاركة اجتماعية في نشاط من الأنشطة الميدانية. وعليه فإن بمقدور المدرسة أن توطد صلتها بأسر الطلبة، وذلك بالقيام بزيارات منظمة إلى الأسر في المناسبات المختلفة، وتقوم المدرسة على صعيد المجتمع المحلي بتنظيم زيارات للمؤسسات الحكومية منها وغير



الحكومية، كما وتحرص على تقديم الفرصة لطلابها بالتواصل مع المجتمع المحيط، وتعميق الاتصال بالبيئة المباشر من خلال تنظيم رحلات هادفة تزيد من التفاعل الايجابي بين الطلبة والمجتمع. وفي الجانب المقابل المقابل تستقبل المدرسة أفراداً ووفوداً زائرة من مختلف مؤسسات المجتمع تقصد المدرسة بهدف تعميق أواصر الصلة والتعاون (الزبيدي، 2008).

4. الخدمات التطوعية:

إن العلاقة بين المدرسة والمجتمع علاقة تأثير وتأثر، والترابط بينهما ترابط عضوي. ويتم توطيد أواصر الترابط والتواصل بالمشاركة الفعالة من قبل المدرسة والأسرة ومؤسسات المجتمع الحكومية وغير الحكومية في تبادل خدمات تطوعية، وتقديم مساهمات ايجابية في مجال تطوير الإنسان والمجتمع. من هذا المنطلق يتوجب على المدرسة أن تشجع طلبتها والعاملين فيها على تقديم خدمات حيوية للمجتمع المحيط، مثل تنفيذ حملات للعمل التطوعى لتنظيف المناطق المحيطة بالمدرسة والحدائق العامة، أو تنظيم حملات صحية تتضمن عقد دورات صحية وتقديم خدمات طبية للطلبة وأسرهم. وتساهم المدرسة كذلك في مشاريع خيرية وتنظيم حملات تبرعات لتمويل مشاريع مجتمعية مهمة (سالم، 2010).

5. وسائل الإعلام

لقد اتسع مفهوم التربية والتعليم ليتعدى الإطار المدرسي، ويحمل رسالة التربية الشاملة لجميع أفراد المجتمع، مما أوجب على المدرسة أن توظف وسائل الإعلام المرئية والسمعية والبصرية لتعزيز التواصل مع المجتمع المحلى، لما تتمتع به وسائل الإعلام من قدرة فائقة في مجال الاتصال والتأثير. إن القاسم المشترك بين التربية والإعلام هو أن كليهما عملية اتصال وتواصل وتوجيه للأفراد، وذلك عن طريق تزويدهم بالأخبار الصحيحة، بهدف مساعدتهم على تكوين أراء صائبة حول مواقف معينة (مرسي، 2005).

6. وسائل الاتصال الحديثة:

تزود وسائل الاتصالات التكنولوجية الحديثة مثل: الهاتف الأرضي Telephone والخلوي Mobile، ومواقع الانترنت Internet، والايميل ووسائل الاتصال الالكتروني الجماعي مثل فيسبوك Facebook وتويتر Twitter وغيرها المدرسة بوسائل حيوية مهمة تزيد من مدى تواصل المدرسة مع أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع، إذ توفر هذه الوسائل ما لا توفره الوسائل التقليدية مثل التقارير المرسلة بالبريد، وذلك من إذ الدقة وسرعة التواصل.

أن استخدام الإيميل كوسيلة تواصل بين المدرسة وأولياء الأمور يحقق سرعة التواصل التي لا تتعدى دقيقة، وكذلك وجود موقع الكتروني للمدرسة يقلل من الفجوة بين المدرسة وأولياء الأمور والمجتمع المحيط، إذ أن موقع المدرسة يحقق للمجتمع التواصل مع المدرسة في أي زمان ومكان ويشير إلى أن أهم الفوائد التي يحققها التواصل باستخدام التليفون الأرضي أو الخلوي هو إتاحة التواصل بين المدرسة والمجتمع المحيط بأسرع وقت وأقل جهد ممكن، بما يضمن التواصل من خلال الطرفين (توفيق، 1993).

ثالثاً: التطوير التنظيمي

يعد التطوير التنظيمي Organizational Development جهد شمولي مخطط على نطاق المؤسسة بأكملها، ويُدار من القمة لزيادة فعالية النظام وإحساسه بالصحة، عن طريق تدخلات مدروسة في عمليات النظام. ويستهدف تحسين قدرة النظام على حل مشكلاته وتجديد نفسه ذاتياً واستجابته للتغيير في المعتقدات والمواقف والقيم وفي التركيب الهيكلي له، وتطوير العاملين عن طريق التأثير في قيمهم ومهاراتهم وأنماط سلوكهم حتى يستطيع التنظيم أن يساير بشكل أفضل التطورات التقنية الجديدة، ويواجه التحديات المحيطة ويتحرك باتجاه تنظيمي أكثر نضجاً وحيوية. وعادة ما يتضمن التطوير التنظيمي إعادة النظر في الهياكل التنظيمية، وتوصيف الوظائف وأساليب وبرامج التدريب. وهو



حقل متخصص في مجال الإدارة يقوم على استخدام المعرفة والأساليب المستمدة من علوم اجتماعية عديدة في تطوير المؤسسات وتحقيق مستويات كمية ونوعية من التقدم الشامل للمؤسسات الأخرى. لقد أشار شهاب الى أن التطوير الإداري قد ارتكز على منطلقات فكرية تتمثل في (شهاب ، 1998).

1. **مجموعة الأفكار العلمية:** التي تقول أن أهمية المبادئ إنما تظهر في نتائجها العلمية، وأن النتائج العلمية تتحقق فقط باتخاذ قرارات عملية صائبة، لهذا فالتطوير الإداري لابد له أن يقوم على الممارسات الجيدة.
2. **مجموعة الأفكار السلوكية:** التي تفرض أن الإدارة تعني عمليات إنجاز الأعمال بواسطة الآخرين مع الآخرين، ومن أساليب التطوير الإداري التى بالإمكان استخدامها في مجال التأثير على الاتجاهات الإدارية في سلوكها الإداري، هو أسلوب التدريب الذي يهدف إلى تطوير جوانب معينة من المهارات الإنسانية.
3. **مجموعة الأفكار الإدارية:** التى تفرض أن واجب المديرين الأساسي هو اتخاذ القرارات، وأن عملية اتخاذ القرارات يجب أن تكون منطقية ومقنعة، والتطوير الإداري في هذه الحالة يحتاج التأكيد على جوانب التدريب والتعليم الكمي، وبناء النماذج واستخدام الحاسب الآلي.

ويمكن تلخيص أهداف عملية التطوير التربوي في النقاط التالية:

- رفع الروح المعنوية.
- زيادة قدرة المنظمة على أن توائم بينها وبين البيئة.
- تحسين الكفاءة الإنتاجية.
- ضمان الاستقرار في مجالات العمل للمنظمة.
- تحقيق التكامل وتقليل الصراع بين أرجاء المنظمة.

وللوصول إلى تلك الأهداف من عملية التطوير التنظيمي، يجب أن تمر عملية التطوير بمجموعة من المراحل تتمثل في .



المرحلة الأولى: الشعور بالحاجة

الشعور بالحاجة إلى إحداث التطوير، لأن برامج التطوير من غير المعقول أن تعرض على المنظمات، إذا لم تكن هناك حاجة ملحة لدى المنظمات لإحداث التطوير.

المرحلة الثانية: فهم مكونات عملية التطوير

تتمثل هذه المرحلة بالفهم الواضح لطبيعة وأهداف التطوير، وتحديد التوقعات الأولية لدور كل من أجزاء التطوير والإدارة العليا، و التعرف من قبل المنظمة على خبير التطوير وأسلوبه في العمل، والاتفاق الأولي على طبيعة العملية المخططة ومراحلها المتنوعة.

المرحلة الثالثة: تحديد أدوار أطراف التغير

فهم أبعاد العلاقة بين خبير التطوير والمنظمة، إذ تبدأ العلاقة بالوضوح وتنتهي بصياغة الاتفاق بين الطرفين لتحديد الأدوار الخاصة بالطرفين، والتوقعات المنتظرة منهما.

المرحلة الرابعة: جمع المعلومات

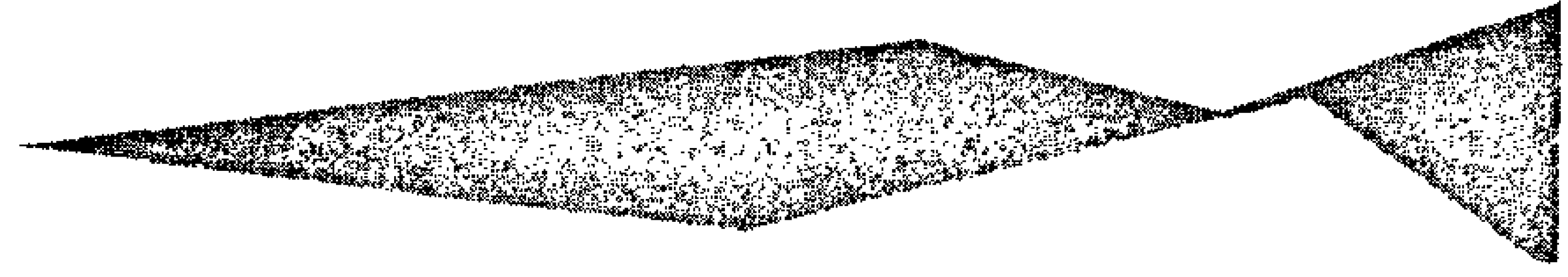
وترتكز على اشتراك خبير التطوير مع أعضاء المنظمة في جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات والحقائق عن المنظمة.

المرحلة الخامسة: تشخيص المشكلات

تشخيص المشكلات وتوضيحها من خلال التعرف على أساليب هده المشكلات ودوافعها وتحديدها بدقه من اجل البحث عن الحلول الممكنة لها لزيادة فاعلية المؤسسة.

المرحلة السادسة: استخدام أساليب التطوير وبرامجه

استخدام أساليب التطوير واستراتيجيات وبرامج العمل، وهناك مجموعة من البرامج التي تهدف إلى حل المشكلات وزيادة فاعلية المنظمة، ومن هذه



البرامج: برامج القيادة الإدارية، وبرامج الإدارة بالأهداف، وبرامج عمليات بناء الفريق.

المرحلة السابعة: المراجعة والمتابعة

المراجعة والمتابعة وتثبيت التطوير، وتتعلق هذه المرحلة بعملية اختيار مدى كفاءة استراتيجيات التطوير المتبعة لتحقيق النتائج الموجودة فيه.

المرحلة الثامنة: إنهاء برامج التطوير

وتعبر عن إنهاء العلاقة بين المنظمة وخبير التطوير الذي قام بتنفيذ البرامج.

لقد أظهرت الدراسات أن هناك نماذج متغيرة لعمليات التطوير الإدارية التجريبية الفرنسية والكندية واليابانية. وفي ضوء الحديث عن التجربة اليابانية، يمكن تلخيص أهم ملامح نجاحها في النقاط التالية:

1. وجود سياسات مساندة للتطوير الإداري مثل نظم الرواتب والتأمين والرعاية الطبية.
2. امتداد عملية التطوير إلى الجانب المالي، بهدف تخفيض الإنفاق والتخفيض من حدة الآثار السلبية، والرقابة المالية.
3. التحرر من الروتين مع تبسيط الإجراءات وإعادة النظر في القوانين.
4. الاهتمام بالتفتيش الإداري واعتباره أداة للتطوير الإداري بما يتميز به من الموضوعية والشمول.
5. إنشاء قاعدة وشبكة معلومات متكاملة للجهاز الإداري تعطى كافة مجالات العمل الحكومى، ومساندة اتخاذ القرار على أسس علمية سليمة.

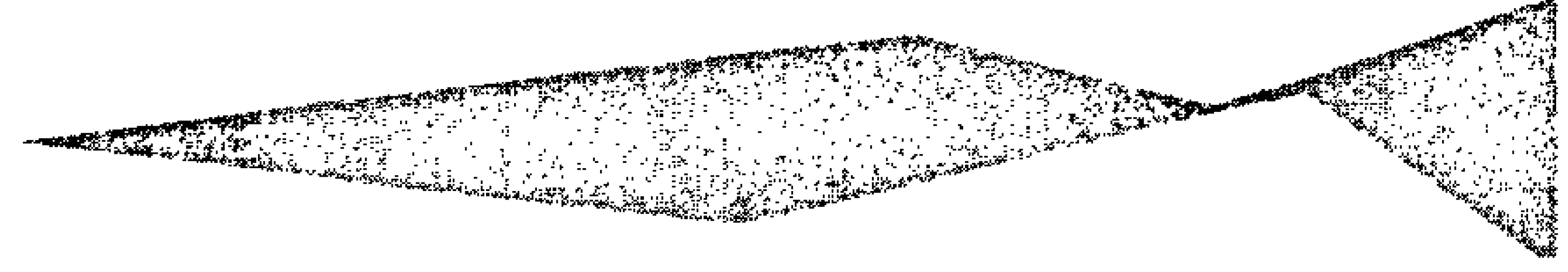
وتختلف الأنماط التى تصورها الباحثون بشأن تطور التنظيم بين البدائل، تبدأ بإصلاحات جانبية (أو تعديلات بسيطة) وتنتهى بتحولات جذرية شاملة، ويعتمد الاختلاف على عوامل عديدة منها:

1. الفلسفة التي تتبناها السلطة، إذ أن هناك حكومات تؤمن بتوفير حد أدنى من التغيير قد لا يتجاوز إدخال بعض الأساليب الحديثة في بعض المنشآت أو إدخال تعديلات بسيطة في إجراءات العمل. وهناك حكومات أخرى تبحث عن تغييرات ثورية، تشمل جميع التنظيمات بأهدافها وعناصرها وأساليبها المتباينة.
2. وجهة نظر الباحث فيما يخص عملية التغيير وما يستقر رأيه بشأن اعتماد فلسفة الدولة أو اتخاذ موقف خاص.
3. البيئة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية والصحية، التي ضمنها تحديد الأهداف وتقدر الوسائل.
4. الحالة الحقيقية التي تسود الجهاز الإداري، فإذا كانت ظواهر التخلف واختناقات التغيير متعددة ومتشابكة والرئاسات الإدارية متواطئة على تجميد الأوضاع، فإن عقدة فك حلقات التخلف تشتد أكثر على الباحث وتصبح عملية التطوير خاضعة لسياسة التصعيد البطيء (.Harold 1981).

رابعاً: إدارة الوقت

إدارة الوقت هي فن وعلم، واستخدام رشيد للوقت. وهي علم استثمار الزمن بشكل فعال، وهي عملية قائمة على التخطيط، والتنظيم، والتنسيق، والتحفيز، والتوجيه والمتابعة، والاتصال. وهي عملية كمية ونوعية معا في ذات اللحظة (الخضيري، 2000).

لقد أشار الصريفي (2006) الى ان ادارة الوقت تعني عملية تخطيط، وتنظيم، وتوجيه، ورقابة الوقت، بما يمكن من اختيار الشيء الصحيح المراد عمله، والقيام بأعمال كثيرة، في وقت قصير. وقد أورد الكيلاني (2005) أن إدارة الوقت هي الطرق، والوسائل التي تعين المرء على الاستفادة القصوى من وقت عمله في تحقيق أهدافه، و خلق التوازن في حياته، ما بين الواجبات، والرغبات،



والأهداف. كما أن إدارة الوقت تعني تلك الجهود الخاصة بالتخطيط، وتنظيم استخدام وقت العمل بطريقة تتسم بالكفاءة، والفاعلية، بالأسلوب الذي يمكّن الرئيس من استخدامه في تحقيق الإنجاز الأفضل لأهدافه الشخصية، وأهدافه في مجال العمل، أي إن إدارة الوقت هي إدارة الفرد لنفسه بنفسه، وتوجيه مشاعره وأفكاره، وإمكاناته نحو الأهداف، والإنجازات التي يصبو إلى تحقيقها في العمل.

إن الهدف الرئيس لإدارة الوقت، هو الوصول إلى أفضل صيغة أو طريقة لاستثمار الوقت، أو تحقيق أكبر منفعة، أو مصلحة، أو مردود يتحقق من استثمار الوقت المتاح، سواء للمشروع أو للأفراد العاملين فيه. فإدارة الوقت تعمل على إنجاز المهام بيسر وبدون إرهاق، وبأقل طاقة ممكنة (هاينز، 2006).

وتنظيم وقت الرئيس وإدارته هو عصب العملية الإدارية، فهو مثل الأعصاب في جسم الإنسان تتحكم في جميع وظائفه، ورجل الأعمال الكفء يجب أن يكون مشغولا طول الوقت، وعليه أن يتأكد من أن الأعمال الأكثر أهمية تنفذ بسرعة، وأن يوجد الإحساس بأهمية السرعة بين العاملين. ويجب عليه التأكد أن ضياع الوقت يعني كارثة له، وللعاملين، وللمؤسسة التي ينتسبون إليها (الخضيري، 2000).

إن إدارة الوقت تعني إدارة الذات وإدارة شؤون الوظيفة، بما يكفل الحصول على النتائج المحددة في الوقت المتاح، وتعني الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة، بما فيها الوقت.

إن إدارة الوقت عملية مستمرة متصلة يمكن تجزئتها إلى العمليات الفرعية التالية (حمودة، 2003):

1. التعرف على كيفية قضاء الوقت، واستخدام سجلات للحصول على معلومات دقيقة.
2. تحليل سجلات الوقت لمعرفة أكثر الأوقات التي تصرف على أي أنشطة.

3. التقييم الذاتي، ومنه تقييم القدرات، وما يستطيع المدير القيام به.
4. تحديد الأهداف والأولويات.
5. إعداد خطط عمل لتحقيق الأهداف.
6. تنفيذ خطط العمل المرسومة وفق زمن محدد.
7. تبني أساليب وحلول، لمواجهة مشكلات الوقت.
8. المتابعة وإعادة التحليل، لأجل التطوير.

إن الاهتمام المتزايد، لدى المشتغلين بإدارة الوقت خلال العقدين الأخيرين يرجع إلى عدة أسباب كما أوردها عابدين(2001) منها:

1. ازدياد توقعات المؤسسات والتنظيمات، لما يجب أن يحققه أفرادها العاملون فيها.
2. تعقد بيئات العمل بمختلف أبعادها الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية.
3. ارتفاع معدلات التغير السنوية، بشكل يفوق قدرة الفرد على استيعابه.

على أن من أساسيات إدارة الوقت الفعالة أن يحدد المدير مسبقا كيف يريد استخدام كل جزء من الوقت، ويعنى هذا أن يتعرف على وجه الدقة كيف ينوي استغلال كل دقيقة من وقته خلال الأيام القادمة، إذ أن الطريقة التي تتم بها إدارة الوقت من قبل المدير، تحدد قيمه واتجاهاته بالعمل ومدى إدراكه لقدرته على التأثير والرقابة على البيئة المحيطة به. وإدارة الوقت ليست وسيلة لتوفير ذلك فكل فرد يستعمل الوقت وفقا لأولوياته، وخططه وإجراءاته إنما يعني إدارة الوقت الاستعمال الفعال له بحيث ينجز الفرد المهمة من ناحية، ويستمتع بنشاطات حرة للنفس من ناحية أخرى (Chin ,1998).

تعد إدارة الوقت إحدى العمليات التي تمكن من إنجاز المهام والأهداف في أي منظمة، وإذا كانت واجبات الوظيفة، ومسؤولياتها، والأهداف المتوقعة



محددة، من قبل المنظمة التي يعمل فيها المدير، فإن ما يرغب في إنجازه، أو تحقيقه، يحدده النظام القيمي الخاص به (الكايد، 1991).

إن إدارة الوقت تعنى إدارة الذات، وإدارة شؤون الوظيفة، بما يكفل الحصول على النتائج المحددة في الوقت المتاح. فإدارة الوقت لا تقتصر على إداري دون غيرة، ولا يقتصر تطبيقها على مكان دون غيرة، ولكن ارتباط هذا المفهوم بشكل كبير بالعمل الإداري، حتى أصبح ينظر إلى تطبيقه بمنظار ضيق. ولقد ارتبطت كلمه الإدارة بالوقت من خلال وجود عملية مستمرة من التخطيط، والتقييم المستمر لكل النشاطات، التي يقوم بها الشخص خلال فترة زمنية محددة، تهدف إلى تحقيق فاعلية مرتفعة، في استغلال الوقت المتاح، للوصول إلى الأهداف المنشودة، وإزالة الوقت الضائع وتقليله (السمان، 1998).

وبصورة عامة، فإن الإدارة هي علم الاستخدام الرشيد للوقت، وفن استثمار الزمن بشكل فعال، وهي عملية قائمة على التخطيط، والتنظيم، والتنسيق، والتحفيز، والتوجيه، والمتابعة والاتصال، وهي عملية كمية، ونوعية معا في ذات اللحظة (الطويل، 1986).

أهمية إدارة الوقت

تبرز أهمية إدارة الوقت من إذ إنها تساعد على:

1. تحديد سليم للاختصاصات، ومنع التعارض والتقارب فيما بينها.
2. تعميق الشعور بالمسؤولية الإيجابية تجاه المشروع وإنجاحه.
3. استخدام أساليب المشاركة، والتفاعل البشري، و زيادة الإحساس بالآخرين العاملين بالمشروع، واستخدام التنسيق المبكر، وأن العاملين بالمشروع شركاء وليسوا متنافسين.
4. سلامة التخطيط المدرك لمدى قيمة الوقت.
5. سلامة التنظيم المرن، فيما يخص الموظف، والمهام داخل المشروع.

6.سلامة التحفيز، وحث القوى العاملة في المشروع على تقديم أفضل ما لديها، وتفعيل كافة إمكاناتها لخدمة المشروع،

7.سلامة التوجيه الإيجابي لأقل السبل جهدا، وأفضلها لتحقيق الإنجاز المطلوب.

8.إتاحة مجالات أوسع للمبادرة الفردية، وتشجيع الابتكارات والاختراعات في مجالات الإنتاج، والتسويق، والتمويل، وتنمية الكوادر البشرية(السويدان، 2001).

أسس التعامل مع الوقت

على الرغم من أهمية الوقت وخصوصيته، ليس في حياة المديرين فحسب، بل في حياة الإنسان بشكل عام، فإن كثير من المديرين لا يحرصون عليه، وقليل منهم يستخدمونه استخداما فعالا، بينما هم يعتقدون أنهم ناجحون في أعمالهم (عابدين، 2001).

ومن أهم العناصر التي تتناول أسس التعامل مع الوقت وتصف كيف يستطيع المدير أن يتحكم في هذا العنصر النادر، ما يلي :

1. التعامل مع الوقت تعاملاً فعالاً Effective، بمعنى أن يحقق التأثير المحدد والمرغوب منه.
2. التعامل مع الوقت تعاملاً كفؤاً Efficient، بمعنى أن يحقق المطلوب بأقل تكلفة أو أقل قدر من الضياع.
3. التعامل مع الوقت تعاملاً مريحا أو غير مجهد Effortless، بمعنى أن يتم التعامل مع الوقت بأسلوب طبيعي سهل أو مريح أو بدون شعور بالضغوط النفسية والجسمانية (حمودة، 2011).

إن إدارة الوقت باختصار شديد تتركز في اكتساب المدير لهذه العناصر، أو كيفية تطبيقها على روتين العمل والحياة اليومية. ويمكن القول إن إدارة الفرد لوقته Personal Time Management (PTM) هي كل ما يتصل بالتحكم في



استخدامه لأهم مورد متاح له، وهو الوقت. ومع الأهمية أو الحساسية الشديدة لعنصر الوقت، إلا انه من أكثر عناصر الإنتاج التي يسيء كثير من المديرين تقديرها(Cue,2002).

مضيعات الوقت

أورد ماكينزي (Mackenzie, 1989) أهم العوامل والعمليات الإدارية التي تؤدي إلى ضياع الوقت، وتشمل :

1- التخطيط Planning:

ضياع الوقت في عملية التخطيط ينتج عن أسباب كثيرة منها:

- عدم وجود أهداف، وأولويات، أو خطط يومية.
- اختلال سلم الأولويات.
- العمل بمبدأ إدارة الأزمات.
- عدم وجود جدول مواعيد محدد لإنهاء المهام.
- حينما تكون الطموحات أحلام اليقظة.
- القيام بأعمال كثيرة في آن واحد.

2 -التنظيم Organization:

ضياع الوقت في مرحلة التنظيم ينتج عن أسباب كثيرة منها:

- الفوضى وانعدام الانضباط الذاتي.
- كثرة الأعمال الورقية.
- الجهود المتكررة.
- وجود أكثر من رئيس واحد للموظف.
- عدم وضوح المسؤوليات والسلطات.

3 - التوظيف Staffing:

ضياع الوقت في مرحلة التوظيف ينتج عن أسباب كثيرة منها:



- وجود موظفين غير مدربين، أو غير مناسبين.
- كثرة عدد الموظفين، أو قلتهم.
- وجود موظفين يثيرون مشكلات، وصعوبات.

4 -التوجيه Directing:

ضياع الوقت في مرحلة التوجيه ينتج عن أسباب كثيرة منها:

- النزعة التسلطية للمدير، والانفراد في إنجاز العمل.
- ضعف روح الفريق بين الموظفين .
- ضعف الحافز للعمل.
- ضعف القدرة على حل الخلافات.
- ضعف القدرة على التكيف.

5 - الرقابة Controling:

ينتج ضياع الوقت في مرحلة الرقابة في الغالب عما يلي :

- كثرة الزوار، والمكالمات الهاتفية.
- تدني مستوى الأداء.
- التسلط، والرقابة المفرطة .
- عدم القدرة على معالجة الأداء الضعيف، وفقدان الجرأة على قول لا.
- نقص المعلومات اللازمة للرقابة، وعدم وجود معايير للرقابة، وتقارير للمتابعة.

6 -الاتصال Communication:

ينتج ضياع الوقت في مرحلة الاتصال من خلال:

- كثرة الاجتماعات واللجان.
- عدم وضوح نظام الاتصالات ومستوياته.
- سوء الفهم، والافتقار للإصغاء الجيد.
- الرغبة في إقامة علاقات للتسلية مع الآخرين.

7 -اتخاذ القرارات Decision Making:

ضياع الوقت في مرحلة اتخاذ القرارات ينتج عن أسباب منها:

- التردد في اتخاذ القرارات، واتخاذ قرارات متسرعة.
- اتخاذ القرارات من خلال اللجان المتعددة.
- التسويف، والتأجيل، والمماطلة، في اتخاذ القرار.
- الحرص الزائد على جمع المعلومات قبل اتخاذ القرارات.

عوامل ضياع الوقت

إن عدم تخطيط الوقت لأداء الأنشطة السابقة، يعني أن تتحكم هذه الأنشطة في وقت المدير، ويطغى أحدهما على الباقي، وقد تتداخل وتزدحم في أوقات معينة، ويكون جهد المدير في هذه الحالة مركزا على التعامل مع المشكلات الناتجة عن هذا التداخل عن طريق التأجيل أو الهروب أو الإحالة للآخرين، دون توفر الفرصة للدراسة واتخاذ القرار السليم.

وقد أورد سيباني (2000) عن العوامل المسببة لضياع الوقت بشكل عام وعلى النحو الآتي:

- سوء الإدارة، وعدم كفاية التنظيم.
- تضخم عدد العاملين.
- المدعوون، وحماسهم.
- عدم كفاية المعلومات، وأنظمة الاتصال.
- التردد والمماطلة، في اتخاذ القرار، أو اتخاذ قرارات متسرعة.
- التفويض غير السليم.
- سوء ترتيب الأولويات، والاهتمام بالمسائل الروتينية.
- المقاطعات أثناء العمل، ومنها الزيارات المفاجئة.
- المجاملات، والتفاعل الاجتماعي المبالغ فيه.
- المكالمات الهاتفية، و قراءة الصحف، وكتب الصادر والوارد.

- تنفيذ المهمة، قبل التفكير، أوالتخطيط لها.

إن أبرز مهام مدير المدرسة تجاه إدارة الاجتماعات المدرسية كما أوردها السويدان هي:

- تقرير عما إذا كانت هناك حاجة حقيقية للاجتماع.
- التحضير العميق للاجتماع وخاصة من حيث :
- تحديد الغرض من الاجتماع وأهدافه وهوية الحاضرين.
- تعيين جدول أعمال الاجتماع.
- دعوة المشاركين إلى الاجتماع في الوقت الملائم قبل موعد انعقاده.
- تشكيل التنظيم المناسب لسير فعاليات الاجتماع.
- ضبط فعاليات الاجتماع.
- حسن صياغة محضر الاجتماع.
- متابعة تنفيذ آلية نتائج الاجتماع.

أن من مهام مدير المدرسة تجاه الاجتماعات الرسمية تكليف مقرر للاجتماع يقوم بتدوين الأفكار الإيجابية والمقترحات الفعالة والمداخلات البناءة إلا أن دوره الإداري يتجلى عند الاطلاع على الصياغة الأولية لمحضر الاجتماع.

إن محضر الاجتماع، (الذي يسمى احياناً المحضر التنفيذي للاجتماع) هو: تدوين دقيق واضح لسير الاجتماع ووقائعه وأحداثه وقراراته، وقد تكون أفضل طريقة لعرض التفاصيل هي تدوين أدنى مقدار ضروري من الإيضاحات اللازمة لإنجاز أهداف الاجتماع.

خامساً: شؤون الطلبة

إذا كانت التربية تهدف إلى إعداد المواطن القادر على التكيف والنمو المتكامل جسمياً وعقلياً وعاطفياً واجتماعياً، وتهدف لبناء ذاته ومجتمعه، فإن الاهتمام بإدارة شؤون الطلبة تعد إحدى المهمات الرئيسة، التي تلعب دوراً مميزاً وفاعلاً في تحقيق أهداف التربية، إذ لم يعد المنهج المدرسي كافياً وحده في بناء



شخصية التلميذ ونموه، لأن تهيئة الظروف المناسبة للمتعلم المخطط لها تساهم في تقدمه وإبداعه وإعداده لمواجهة عصر الانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي، وتشمل هذه المهمة الرئيسة على المهمات الفرعية التالية (العاجز، 1998):

1. المهمات الخاصة بتنظيم التشكيلات المدرسية:

تساعد عملية تنظيم التشكيلات المدرسية على تحديد الاحتياجات الفنية والإدارية ومقارنتها بالواقع العملي للمدرسة، كما تساهم في عملية التنسيق مع الجهات ذات العلاقة لتلبيتها في أسرع وقت واتخاذ الاحتياجات اللازمة لضمان سير التدريس من اليوم المدرسي الأول.

ويمكن إنجاز هذه المهمة من خلال القيام بالنشاطات التالية : -

- الاطلاع على التشكيلات المدرسية السنوية التنبؤية.
- وضع خطة التشكيلات المدرسية في ضوء نتائج القبول والتسجيل والامتحانات.
- تصنيف الطلبة بحسب نتائجهم ثم توزيعهم على غرف الصفوف بحسب مساحاتها بالطرق التربوية السليمة.
- تزويد الإدارة التعليمية بتغذية راجعة مستمرة حول تلك التشكيلات المدرسية.

2. تنظيم قبول الطلبة الجدد وتسجيلهم ومتابعتهم:

تستدعي عمليات القبول والتسجيل اهتماماً يتمشى مع التعليمات الإدارية، حتى لا يفاجأ المدير بأنه تجاوز العدد والصلاحيات مما يوقع في الإرباك وما يترتب عليه من عواقب إدارية، كما أن تنظيم قبول الطلبة الجدد بشكل يتفق مع التعليمات وظروف المدرسة يسهل على المدير في المدرسة بداية مدرسية فاعلة تعطي للتلميذ انطباعاً إيجابياً عن المدرسة سوف يعكس احترام المعنيين، كما يوفر الوقت الأكبر للاهتمام بجوانب أخرى من العمل.

3. تنظيم السجلات والملفات:

لقد أصبح التوثيق عملية علمية تساهم في حفظ المعلومات وتخزينها للرجوع إليها وقت الحاجة ولمتابعة تطورات أي قضية. فهي تغني عن اللجوء إلى السؤال والبحث الذي قد لا يسعف في الوصول للحقيقة، بالإضافة إلى الوقت الذي يوفره، ويتم ذلك من خلال الإجراءات التالية : -

أ. إعداد وتوفير السجلات الخاصة بالقبول والتسجيل، والدوام والمتابعة، والانتقال، والصحة، والتوجيه والإرشاد، والعلاقات والامتحانات، والاتصال مع أولياء الأمور، وسجل الطلبة العام.

ب.وضع نظام لتحديث وحفظ ومتابعة السجلات المدرسية، وحفظها ومتابعتها.

ج. تدوين وتوثيق المعلومات المتعلقة بالطالب في السجلات ذات العلاقة.

4. رعاية النظام والانضباط المدرسي:

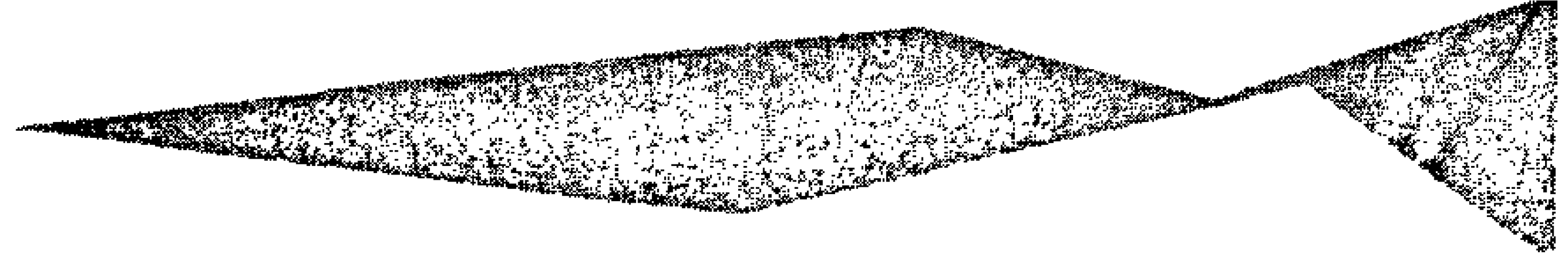
يلعب النظام والانضباط المدرسي دوراً أساسياً وفاعلاً في احترام وتقدير التلميذ لمدرسته، وبالتالي ينعكس إيجابياً. فالمدرسة التي تولي اهتماماً منظماً ومستمراً للنظام والانضباط المدرسي تحصد ثمرة جهدها في تحصيلهم وإكسابهم مهارات متعددة، تتسم بالجدية وتحمل المسؤولية.

5. تنظيم وإدارة نشاطات الطلبة المنهجية الصفية واللاصفية:

تلعب النشاطات الصفية واللاصفية المنهجية دواراً بارزاً في صقل وبناء شخصية التلميذ وإكساب معارف ومهارات واتجاهات وقيم وظيفية. وليست النشاطات حكراً لفئة من الطلبة بل يجب العمل على أن تتاح الفرصة لكل تلميذ ممارستها والمشاركة فيها.

6. تنظيم البرامج الإعلامية في المدرسة:

يُوصف الإعلام بالسلطة الرابعة، وذلك للأثر الذي يتركه في توجيه الأفراد وإرشادهم نحو واجباتهم وحقوقهم. ولا يقل الإعلام المدرسي أهمية عن ذلك لما



يوفره للتلاميذ من توجيهات وإرشادات وتوضيحات وتفاسير للأنظمة أو القوانين، وتزويدهم بالمعارف الموجهة والمنتمية للمنهاج والإعلام له العديد من الأشكال منها الشفوي أو الكتابي.

7. رعاية الشئون الصحية للتلاميذ:

إن توفير السلامة الصحية للتلميذ يدفع به إلى المشاركة في النشاطات الصفية واللاصفية ويقلل من غيابه الذي يترتب عليه ضياع حصص عليه، وفقدان التوازن مع زملائه. والمدرسة معنية بتطبيق الشعار (درهم وقاية خير من قنطار علاج)، ويمكن متابعة ذلك داخل المدرسة (النظافة العامة، وتهوية الغرف، والمرافق، والمقصف المدرسي، وندوات، ونشرات، وأفلام) وبالتنسيق مع البيت وطبيب المدارس حتى تتم المعالجة الفورية للحالات التى يتعرض لها الطالب خوفاً من المضاعفات التي قد تترتب على نتيجة الإهمال.

8. رعاية الشؤون الاجتماعية وخدمات التوجيه والإرشاد المدرسي:

يخطئ من يظن أن العملية التعليمية تتحقق بأعلى مستوياتها من خلال التنفيذ الجيد للحصص المدرسية فقط، إذ أثبتت الدراسات أن عوامل وظروف خارجية وداخلية متشابكة ومتتابعة ومتفاعلة تؤثر في امتلاك التلميذ للمهارات والمعارف والحقائق والقيم والاتجاهات المرغوب فيها. وكي يتحقق ذلك لابد من الوقوف على الحالة الاجتماعية التي يعيشها الطالب، حتى يمكن مساعدته وتوجيهه وإشعاره بذاته وبوجوده.

9. تنظيم الامتحانات المدرسية العامة وإدارتها واستخراج وتحليل نتائجها:

تشكل الامتحانات المدرسية عاملاً أساسياً في تقويم العملية التربوية وتقرير نتائج الطلبة، لأغراض الترفيع والترسيب، أو التشخيص وقياس مستوى التحصيل، وهي تعكس مدى فاعلية طرائق التدريس والنشاطات التى تنظمها المدرسة لتحقيق أهداف المنهاج. ومن هنا جاءت أهمية الامتحانات اليومية والشهرية والفصلية العامة والتشخيصية، وعمل تغذية راجعة للأهداف والمحتوى

والنشاطات وطرائق التدريس وأساليب التقويم. كما تعطي صوراً أولية لأولياء الأمور عن مدى تقدم أبنائهم والخدمات التي يحتاجونها.

10. تنظيم إصدار المصدقات والوثائق المدرسية التي يحتاجونها .

تعد الوثائق الرسمية من المهمات التي تستحق العناية الفائقة لخطورتها وما يترتب عليها من متابعات قانونية، كما يترتب على عملية تنظيمها سهولة الرجوع إليها وحماية الذات من عبث المزورين. لذا يجب على المدير في المدرسة عدم إصدار أي وثيقة مهما بدت بسيطة غير مطابقة للسجلات الرسمية حتى لو طلب مسؤول أعلى ذلك، مع الاحتفاظ بنسخة من كل مصدقة ممنوحة صادرة، والاحتفاظ بها في ملف يوضع في مكان أمين ومناسب.

سادساً : التخطيط المدرسي

التخطيط هو التفكير المنظم اللازم لتنفيذ أي عمل والذي ينتهي باتخاذ القرارات المتعلقة بما يجب عمله ومتى يعمل وكيف يعمل. فالتخطيط يعني في أبسط صورة ماذا يجب عمله في المستقبل؟، وكيف يعمل؟، وما هي الإمكانيات البشرية والمادية اللازمة لتنفيذه. أو هو عبارة عن تحديد أهداف المشروع والطرق اللازمة لأداء الأفراد للأنشطة المطلوبة منهم لتحقيق هذه الأهداف في يسر وسهولة (حمودة، 2011).

إن التخطيط المدرسي ضرورة لازمة لمدير المدرسة، وذلك لتحقيق أهداف المدرسة المرجوة بنجاح كبير. ذلك إن من أهم دعائم نجاح خطة العام الدراسي دراسة الأهداف التربوية المراد تحقيقها، و يجب أن تخص هذه باهتمام القائمين على إدارة شئون المدرسة فيتعرفون على كل المداخلات التي تؤثر وتتأثر بها، ويتعرفون كذلك على أسس وضعها بصورة محددة و دقيقة تمكن من تنفيذها : وقياسها بطريقة علمية (الجبر، 2002).

وحيث إن التخطيط الإداري جزء من التخطيط المدرسي، بين الصالحي (1999): ان تحقيق أهداف مدير المدرسة بكفاءة وفاعلية يكون من خلال:



1. توفير الوقت بعيدًا عن التخبط والارتجال والعشوائية.
2. استغلال الموارد المادية والبشرية الاستغلال الأمثل.
3. التنسيق بين النشاطات المختلفة لتحقيق أهداف المدرسة.
4. التنبؤ بالمستقبل ومواجهة المشكلات والعقبات وحلها بنجاح.
5. يقلل من التداخلات ويحسن الأداء الإداري ويجعل عملية الرقابة سهلة.
6. التخطيط التعاونى بمشاركة المعلمين في تحديد الأهداف يساعد على حلها.
7. يساعد مدير المدرسة على التطوير والاستفادة من تجارب الآخرين.

أهمية التخطيط

لا تخفى أهمية التخطيط الذي يقوم به مدير المدرسة ومجلس إدارتها وطلابها على أحدز فكثير من المشكلات التي تصحب بداية العام الدراسى قد يكون من أسبابها انعدام التخطيط للعمل المدرسى. وحتى تكون الخطة جيدة، يجب أن يكون العمل قانونياً. فبعد أن يدرس مدير المدرسة أهداف الأمة وأهداف المدرسة والقوانين والقرارات واللوائح والكتب الدورية المتصلة بمرحلته وحاجات العاملين بها وحاجات الطلبة التى ينبغى إشباعها، يشرك المدرسين والعاملين معه، لوضع الخطة اللازمة لتحسين الموقف التربوي. ومقترحات التحسين يلزم أن تجئ في أغلب الأحوال من المدرسين وتوضع الخطة أمام هيئة التدريس مجتمعة للمناقشة ولتقدرها وتحكم عليها، لكنها لا توضع موضع التنفيذ إلا إذا صادفت قبولاً اجتماعياً أو _على الأقل_ ارتضتها الأغلبية العظمى من المدرسين. وينبغى أن تحدد الخطة الغايات وترسم الوسائل والأدوات الموصلة إلى تحقيقها ابتداء بالمهم فالأهم على حسب ما تقتضيه الظروف.

أن هناك علاقة وثيقة بين الإصلاح المدرسى والتخطيط الاستراتيجى، الأمر الذي يؤكد أهمية نشر ثقافة التخطيط الاستراتيجي بالمدارس، باعتبارها ممارسة مهنية تستند إلى رؤية ورسالة واضحة المعالم، يجتمع حولها أعضاء



المجتمع المدرسي، ويتبنونها ويعملون على تنفيذها من خلال دراسة متعمقة لواقع المدرسة من الداخل. فيتعرفون على جوانب القوة وجوانب الضعف. أما ومن الخارج فيتعرفون على التحديات والفرص المتاحة، ثم يعمدون إلى وضع الأهداف الإستراتيجية التي تأخذ بعين الاعتبار الواقع المدرسي واستشراف آفاق المستقبل، ثم بناء الخطط التشغيلية التي تضع رؤى الإصلاح موضع التطبيق الفعلي، ومتابعة هذا التطبيق لضمان جودة الأداء، وتوفير تغذية راجعة تساعد أعضاء المجتمع المدرسي على تصحيح الاتجاه باستمرار(الحر، 2003).

ويجب أن لا تغفل خطة المدرسة الأنشطة المدرسية خارج الفصل. وبعد وضع الخطة يتولى مدير المدرسة تنظيم اللجان والتنظيمات المدرسية ومجلس إدارة المدرسة ومجلس الآباء ومن ثم تقوم هذه اللجان والتنظيمات بتوزيع الأعمال المقررة في الخطة على أسرة المدرسة وتلاميذها وأولياء أمور الطلبة ورجال البيئة المدرسية كلٌ فيما يخصه ووفق قدراته واستعداداته ومهاراته، مع توفير الإمكانيات اللازمة لتنفيذ هذه الأعمال. ويقوم مدير المدرسة بالتنسيق بين هذه التشكيلات، حتى لا يحدث تعارض في الأعمال أو المهام يؤدي إلى حدوث خلل في خطة المدرسة يؤدي إلى عدم تحقيق الأهداف المدرسية، أي توزيع الأعمال المختلفة على العاملين كل في مجال تخصصه وإعطاء هؤلاء العاملين الصلاحيات لإنجاز ما أُسند إليهم من أعمال في أقصر وقت ممكن، وبأقل تكلفة وبأعلى مستوى للأداء. والتنظيم يعني في مجال الإدارة المدرسية وضع الترتيبات الكفيلة بتحقيق الأهداف المدرسية، ومن مقتضيات التنظيم في الإدارة المدرسية كما بينها (حمودة، 2011).

1. دراسة دقيقة لأوضاع المدرسة.
2. الإحاطة بما تتضمنه اللوائح والتعليمات والنشرات والقرارات الخاصة بالتعليم وبالإدارة.
3. دراسة الخطط المدرسية المختلفة لكل الصفوف.
4. وضع الرجل المناسب في المكان المناسب.



5. تنظيم برامج خدمة البيئة وما يمكن أن تقدمه لها وكيفية التعاون بينها.
6. حسن توزيع المسئوليات على القائمين بها، مع حسن أداء العمل المدرسى وممارسة الأنشطة بجدية.

أن مدارس اليوم تواجه تحديات حقيقية، تتمثل في كيفية إحداث التوازن بين الطبيعة المستقرة للبيئة التنظيمية التى يتطلبها العمل المدرسى. وقد أصبح التخطيط الاستراتيجى في هذا العصر من أهم الأدوات التى تساعد على تحقيق الرؤى ووضع الإصلاحات والتجديدات موضع التطبيق، فلا تخلو منظمة في هذا العصر من خطة إستراتيجية، وانسحب الأمر على المنظمات التربوية بشكل عام، والمدارس بشكل خاص، إذ يهدف التخطيط الاستراتيجى المدرسى إلى الارتقاء بمستوى الأداء المدرسي في مختلف المجالات، من خلال خطة تؤمن مستقبل أفضل لأعضاء المجتمع المدرسى، إذ يحدد التخطيط الاستراتيجى الغاية ويعطى المبررات ويوضح المسار، كما يوفر المعايير الأساسية التى يمكن من خلالها الحكم على الأداء ومتابعة مدى التقدم الذي تم إحرازه .

وذكر غنيم (2001) عدة عناصر تدل على أهمية التخطيط على مستوى المدرسة منها:-

1. يقلل التخطيط السليم من الأخطاء بجميع أشكالها، وعلى كافة المستويات؛ لأنه أسلوب يقوم على التروي والموضوعية في صنع القرارات، وبالتالى فهو يساعد المدير على اتخاذ قرارات صحية تحكمها الأهداف المنشودة.
2. يعمل التخطيط السليم على رفع الكفاءة الإنتاجية وزيادة الإنتاج عن طريق تحقيق الاستغلال الأمثل للموارد والإمكانيات المتاحة.
3. يعمل التخطيط السليم على تحقيق رقابة فعالة في جميع مراحل التنفيذ وبشكل يضمن تحقيق الاهداف المنشودة.

4. تحقيق التنسيق الأفقي والرأسي بين النشاطات المختلفة داخل المؤسسة أو القطاع وتحديد الهيكل التنظيمي المناسب وتوزيع المسئوليات.

سابعاً : ادارة الموارد البشرية والمالية

إن ادارة الموارد البشرية والمالية تشمل ما يلي كما بينها العمايرة (2002):

1. **إعداد الخطة السنوية للمدرسة**: يقوم مدير المدرسة بوضع الخطة السنوية وتحديد جزئياتها ضمن التشريعات التربوية المدرسية، وتوزيع المهام على العاملين ومتابعة تنفيذ الخطة وتذليل الصعوبات التى تعترض عملية التنفيذ والتقويم الشامل لمعرفة إمكانات أعضاء المجتمع المدرسي ومدى كفاءة العاملين وتوفير ما تحتاج له المدرسة من إمكانات مادية وبشرية وذلك وفقاً للاحتياجات الواردة في الخطة السنوية.
2. **تنظيم التشكيلات المدرسية**: يقوم مدير المدرسة في ضوء تحديد الاحتياجات الفنية والإدارية ومقارنتها بالواقع العملي للمدرسة وذلك من خلال الاطلاع على التشكيلات المدرسية السنوية المعدة من الإدارة التعليمية، وتصنيف الطلبة بحسب نتائجهم، ثم توزيعهم على الفصول الدراسية، وتنظيم عملية قبول الطلبة الجدد وتسجليهم ومتابعتهم، واستقبال أولياء أمورهم والتعرف إليهم والتعرف إلى احتياجات الطلبة ومشاكلهم الدراسية والاجتماعية، وتنمية روح التعاون والعلاقات الإنسانية بين أفراد أسرة المدرسة، والمجتمع الخارجي من جهة أخرى.
3. **تنظيم السجلات والملفات**: إنّ على مدير المدرسة كقائد تربوي أن يحرص على حفظ المعلومات وتخزينها وتنظيمها للرجوع إليها عند الحاجة، ولتسهيل عملية الرجوع إلى أي سجل أو ملف للحصول على معلومات أو بيانات يتوجب على المدير القيام بعملية ترتيب وتنظيم تلك الملفات والسجلات مما يسهل الرجوع إلى أي منها لاستخراج البيانات

بيسر وسهولة دون إضاعة الوقت والحرص على وضع نظام التحديث وحفظ ومتابعة السجلات المدرسية.

4. **حفظ النظام والانضباط المدرسي**: ولحفظ الأمن والانضباط المدرسى يجب أن يكون هناك التزام واحترام لأنظمة المدرسة من جميع أعضاء المجتمع المدرسي من معلمين وإداريين وطلبة وإلمامهم بالأنظمة والقوانين المدرسية لاحترامها وعدم الخروج عليها وتوزيع المناوبة والمراقبة على المعلمين، وتشكيل لجنة تتولى رعاية وحفظ النظام داخل المدرسة وخارج أسوارها، وكذلك دراسة ومتابعة المشكلات التربوية الصادرة عن بعض الطلبة، والإسهام في علاجها، ولحفظ النظام المدرسى يسعى مدير المدرسة عادة إلى تهيئة البيئة المدرسية الجيدة التى تسهم في توفير المناخ الصحي والنفسي والتربوي للطلبة.

5. **تشكيل اللجان وتحديد مهامها**: تقوم العملية التعليمية على نشاطات عديدة ومتنوعة ومتداخلة، فبالإضافة إلى عملية منهجية التدريس هناك أنشطة أخرى مساندة مثل الرحلات، والحفلات، والزيارات، والنشاطات اللاصفية، وإعداد الجدول الأسبوعى، وتوزيع الدروس على المعلمين، كل وفق النصاب المخصص وهذه الأمور كلها تستدعى تشكيل لجان للقيام بتلك الأعمال، إذ يقوم مدير المدرسة بتشكيل تلك اللجان ومتابعة أعمالها وتقويمها من خلال الاجتماعات والتقارير المقدمة له من قبل تلك اللجان.

6. **تنظيم البرامج الإعلامية في المدرسة**: يسهم الإعلام المدرسى في توعية الطلبة واكتشاف قدراتهم وميولهم، وذلك عن طريق الإذاعة المدرسية، والمجلات الداخلية، والصحف الجدارية، واللقاءات المسرحية، وهذا الجانب الهام والحيوي بحاجة إلى خطة محكمة ومدروسة، وتنظيم واع بتسليم تلك المهام إلى الأشخاص الذين تتناسب قدراتهم مع هذا العمل،

لذلك فإن مدير المدرسة يسعى جاهدا إلى التخطيط والتنظيم لهذا الجانب في المجتمع المدرسي مع متابعة عملية التنفيذ وتقويمها.

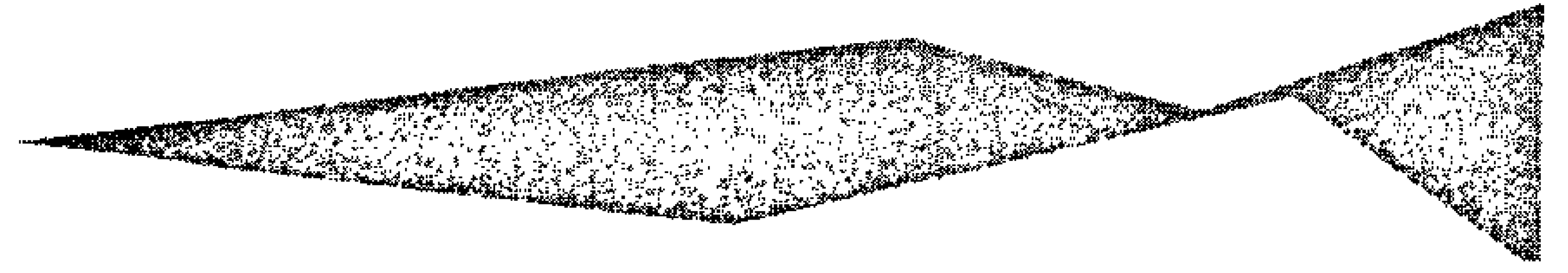
7. **تشكيل وتنظيم لجان الامتحان**: يقوم مدير المدرسة بتشكيل وتنظيم لجان سير الامتحانات ورصد الدرجات ومتابعتها ودراسة التقارير النهائية التي تتقدم بها تلك اللجان واعتمادها.

متابعة الأعمال الروتينية اليومية: هناك أعمال يومية يقوم بها المدير كالأمور المالية ومقابلة بعض أولياء الأمور أو بعض المسئولين والرد على الاستفسارات وسماع شكاوى المرؤوسين ومساعدتهم في حلها، وإعداد التقارير اللازمة عن سير العمل ورفعها إلى الإدارة العليا، والرد على الخطابات الرسمية، ورئاسة الاجتماعات، واتخاذ القرارات، وتنظيم برامج التدريب، ورعاية شؤون العاملين، وتفقد احتياجات المكتبات الخاصة بالإداريين والمعلمين والوقوف على سلامة ومواظبة العاملين والطلبة وتعريف العاملين بالتعاميم والتعليمات الجديدة وما ذلك من أعمال يومية.

ثامناً: تطوير المناهج وتنفيذها

يحتل المنهج موقعا متميزا في العملية التربوية والتعليمية بالمدرسة، وينظر إليه باعتباره جميع الخبرات والأنشطة والتجارب الصفية واللاصفية التي تهدف إلى بناء وإعداد الأجيال الجديدة للمستقبل. ومازالت المناهج في المدارس العربية تركز على المعلومات، ومزدحمة بالتفاصيل، في الوقت الذي يؤكد فيه الأدب التربوي المعاصر على المضمون وبناء المعنى. ولا يقصد بالمضمون أي مضمون مثقل بالمعلومات والتفاصيل، وإنما لابد من أن يكون المضمون موجها نحو إعداد أجيال تستطيع أن تتعامل مع العصر بكل متطلباته وتحدياته.

إن العلاقة بين إصلاح المدارس وإصلاح المناهج علاقة وثيقة، ويعتبر إصلاح المناهج خطوة أولى لتجديد وتطوير الممارسات المهنية بالمدارس، إذ يرتبط المنهج بالأهداف وطرائق التدريس والتقويم. وإصلاح المناهج يتضمن التوسل بالطرق التي



تساعد على بلوغ أعلى درجات التكامل والترابط بين جميع الموضوعات التى يتكون منها المنهج، فضلا عن تكامل المواد الدراسية، الأمر الذي يقود إلى تكامل الأهداف والوسائل وأساليب التقويم (هيوزو، 1982) . ويمثل إصلاح المناهج وتطويرها هدفا استراتيجيا يشكل تحديا لكل أنظمة التعليم، خاصة وان التطوير يجب أن يكون مستمرا ومتناسقا مع التحولات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية. فالأفكار والمعلومات التى تطرح اليوم قد لا تصلح غدا، مما يتطلب نوعا من التخطيط بعيد المدى، والاستناد إلى معايير فلسفية ونفسية واجتماعية واضحة، ففي كل عمليات تطوير المناهج هناك آلية يسير عليها مخطط ومطور المنهج، وهى آلية تجعل بناء المضمون أكثر واقعية وتكاملا واستشرافا للمستقبل(الرشدان، 2002).

دور مدير المدرسة في تنفيذ المناهج وتطويرها.

إن مدير المدرسة يعتبر قائداً تربوياً في مدرسته. ويفرض هذا الدور قيام مدير المدرسة بمهام إدارية ومهام فنية مع التأكيد على أن العمل الإداري التربوي هو في خدمه العمل الفنى وانطلاقاً من إن الإشراف التربوي هو أحد جوانب الإدارة التربوية الذي يعنى بالجانب الفنى فيها، فإن مدير المدرسة هو من هذه الزاوية قائداً تربويا لمدرسته، فهو ليس إدارياً محضاً ولكنة مشرفاً تربوياً مقيماً، لهذا فإن مدير المدرسة لابد أن يكون له دوراً في تحسين وتنفيذ المناهج المدرسية ومتابعتها وتطويرها، إن المنهج المدرسى هو الوسيلة المستخدمة لتحقيق أغراض التعليم والتعلم وهو الركيزة الثالثة التى ترتكز عليها العملية التعليمية (نبراوي، 1993). ويعرفه الوكيل ومحمود بانه "جميع أنواع النشاط والخبرات التي يقوم بها الطلبة تحت إشراف المدرسة أو بتوجيه منها سواء كان ذلك داخل المدرسة أو خارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل، بحيث يؤدي ذلك إلى تعديل السلوك والعمل على تحقيق الأهداف التربوية" (الوكيل، 1998).

ويمكن للمدير متابعة تنفيذ المناهج وتطويرها من خلال العمل مع المعلمين والطلبة وغيرهم، وذلك على النحو الآتي :

1. دور المدير في متابعة المنهج وتنفيذه وتطويره من خلال المعلم :

إن إعداد المعلم يلعب دوراً مهماً في قدرته على التعامل مع المنهج ، وكذلك تنفيذه بالصورة المطلوبة. ويتطلب تنفيذ المعلم للمنهج حسب ما رسم له إعداداً جيداً. ويتم ذلك عن طريق :

أ. تذليل العقبات التي تواجه المعلمين، ومدّهم بكل أنواع الدعم التي قد يحتاجونها ، وتزويدهم بالوسائل اللازمة أو غير ذلك، للمحافظة على الدافعية للعمل لديهم.

ب. متابعة تنفيذ توصيات الموجهين التربويين للمعلمين، والاطلاع على التحضير والأعمال الكتابية للطلبة ، ومتابعة العمل على الارتقاء في تحصيل الطلبة وتقدّمهم، ومساعدة المعلمين في ذلك بالطرق المناسبة.

ج. الإشراف على المعلمين وزيارتهم في الفصول والاطلاع على أعمالهم ونشاطهم ومشاركاتهم.

د. الإسهام في النمو المهني للمعلم من خلال تلمس احتياجاته التدريبية ، واقتراح البرامج المناسبة له ، ومتابعة التحاقه بما يحتاج إليه من البرامج داخل المدرسة وخارجها وتقويم آثارها على أدائه، والتعاون في ذلك مع المشرف التربوي المختص.

ه. وضع خطة لتدريب المعلمين لكي يتدربون على المنهج المقرر وطرق تدريسه ، فتدريب المعلم أثناء الخدمة يتمثل في الاهتمام بالتدريب المستمر لاستمرار تجدد المعارف والخبرات وتدريبه على التقنيات الحديثة وربط ذلك بالترقيات.

ومن أهم ما يجب أن يتدرب عليه المعلم تدريبه على الاتجاهات الحديثة في طرق التدريس وتدريبه على استخدام التقنيات الحديثة وتوظيفها في عملية

التدريس، وأيضاً تدريبه على إتقان مهارات الحاسب الآلي وكيفية استخدامه في العملية التعليمية، وألا يقف عند حد معين في التدريب بل يكون قادراً على تطوير ذاته باستمرار.

❖ كذلك يتضح دور مدير المدرسة في تطوير المنهج من خلال :

- الحرص على مطالبة المعلمين بصياغة أهداف الدروس اليومية صياغة سلوكية إجرائية.
- تفعيل دور المكتبة المدرسية وربطها بالمنهج.
- استثمار الرحلات والزيارات والمعسكرات المدرسية في خدمة المنهج.
- التخطيط لبعض الدروس التطبيقية في المدرسة والإشراف على تنفيذها.
- تنظيم جداول لتبادل الزيارات بين المعلمين والإشراف على تنفيذها.
- تنظيم الورش التعليمية التربوية داخل المدرسة والإشراف على تنفيذها.
- تزويد العاملين بالمدرسة بالقراءات والمطبوعات والنشرات التربوية.
- النقد البناء لسجلات المعلمين وأعمالهم التحريرية بهدف تدعيم الإيجابيات وتلافي السلبيات.
- متابعة تنفيذ المعلمين لملحوظات المشرفين الزائرين.
- تشجيع العاملين بالمدرسة على الالتحاق بالدورات التدريبية التي تفيدهم في مجال عملهم.

2. **دور المدير في متابعة المنهج وتنفيذه وتطويره من خلال الطلبة :**

يمكن للمدير متابعة تنفيذ المناهج وتطويرها من خلال الطلبة، عبر النشاطات التالية:

أ. ربط محتوى المقررات بواقع الطلبة وبيئتهم.

ب. تهيئة المجال أمام الطلبة لاكتساب الخبرات المناسبة من خلال الأنشطة الصفية واللاصفية.

ج. الاهتمام بتوجيه السلوك لدى الطلبة طبقاً للأهداف المنشودة.

د. العناية الشاملة بجميع نواحي نمو الطلبة.

ه. تنشئة الطلبة على حب العمل الجماعي والتعاون مع الآخرين في سبيل الوصول إلى أفضل النتائج بأقل التكاليف وأسهل الطرق.

و. تنسيق نشاطات الطلبة المتعلقة بخدمة المجتمع المحلي.

ز. يشرف على نشاطات الطلبة المصاحبة للمنهج مثل الحفلات المدرسية، والجمعيات العلمية والأدبية وغير ذلك من أنواع النشاط المدرسي.

3. دور مدير المدرسة في تنفيذ وتطوير المناهج من خلال البناء المدرسي وملحقاته:

" يعد المبنى المدرسي الوعاء الذي تتفاعل فيه جميع العمليات التعليمية والتربوية. وبسبب انتشار التعليم في جميع المناطق وفي ظل الإمكانيات المحدودة، اضطرت الوزارة إلى استئجار مباني دراسية غير مؤهلة وتكمن مشكلة المباني الدراسية الغير مؤهلة في عجزها على ملاحقة التطور الكبير واستخدام التكنولوجيا والتقنيات العلمية الحديثة، فقرب القاعات الدراسية من بعضها يتسبب في الضجيج وتداخل الأصوات وعدم وجود أماكن لتفيذ الأنشطة، والمختبرات العلمية. كما تحول الإمكانيات المادية دون استخدام التقنية في التعليم"

الفصل السابع

البحث الميداني: إجراءاته ونتائجه

7



الفصل السابع

البحث الميداني : إجراءاته ونتائجه

يتضمن هذا الفصل عرضاً للخطوات المنهجية للبحث الميدانى وتتضمن مجتمع البحث، وعينة البحث، وبناء وتصميم أدوات البحث، وصدق وثبات اداة البحث، وإجراءات البحث، والمعالجة الإحصائية.

مشكلة البحث وأسئلته

من أجل الوقوف على جوانب القصور في دور مديري المدارس في اداء مهام ومسؤولياتهم التربوية الادارية في مدارسهم، تم الاطلاع على بعض الدراسات والابحاث الحديثة الخاصة بذلك، والتي اشارت نتائجها الى تدني او ضعف اداء مديري المدارس لمهامهم، اذ يفتقر كثير من مديري المدارس وحسب ما اظهرت النتائج الى احداث تنمية مهنية للتخطيط المدرسي، والاتصال، والتطوير التنظيمي والتفويض، وبناء وادارة فريق العمل، وادارة الوقت، وادارة الفراغ، واتخاذ القرارات وتحديد المشكلات، والتعامل مع الاخرين، والعلاقات الانسانية، وادارة الاجتماعات، وتحفيز العاملين، واستخدام التقنيات الحديثة في العمل الاداري.

كما أظهرت نتائج الدراسات حاجات ملحة يجب على مدير المدرسة امتلاكها وخصوصاً نعيش في عصر الانفجار المعرفي وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات الامر الذي يحتم على القائمين واصحاب القرار التركيز والانتباه اليها من خلال اخضاع المديرين لتنمية مهنية تشمل جميع جوانب عمل مدير المدرسة، كما يمكن القول ان ذلك يستلزم بذل مزيد من الجهد في مجال الاعداد المهني لهذة القيادات من خلال اشراك الجامعات الاردنية والخبراء في لعب دور مهم في احداث التنمية لهذة القيادات مع توفير الموارد المالية والبشرية والمادية اللازمة لذلك. وهذا ما اكدته دراسة الخريشة الى أن مديري المدارس الثانوية،

ابـدوا احتياجـاً تـدريبياً كـبيراً في المجـالات التاليـة (مجـال التخطـيط، الشـؤون المالية، ومجال التقويم، والمجال الاداري).

ويمكـن صياغة مشكلة البحث في انه رغم الجهود المبذولـة من قبل وزارة التربيـة والتعلـيم لتـدريب القيـادات المدرسـية منـذ عـام (1987) في المـؤتمر الاول للتطـوير التربـوي والـذي جاء فيه فيمـا يخـص مـديري المـدارس بضـرورة تطـويرهم وتنميـتهم وتأهيلـهم مـن خـلال فـتح الفـرص امـامهم للنمـو المهـنى مـن خـلال بـرامج تدريبية اثناء الخدمة وكذلك ارسالهم في بعثات دراسية داخلياً وخارجياً لاكمال دراساتهم العليا ، الا انـه وفي ضـوء مـا اكـدتـه نتـائج الدراسـات السـابقة والتقـارير الرسميـة والمـؤتمرات التربويـة تثبـت ان مسـتوى التـدريب لاحـداث التنميـة المهنيـة لا يصـل للدرجـة المسـتهدفة ليضـطلع القـائـد المدرسـى بـادواره ويتمكـن مـن مواجهـة متطلبات عصـر المعرفة والاساليب الادارية الحديثة وهـو مـا يشـير الى وجـود قصـور في بـرامج التـدريب وهنـاك ممارسـات سـلبية تسـود جـو العمـل والـتى تـؤثر في مـدى بلوغة الاهداف المرسومة له.

وتمكن مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكـن تطـوير التنميـة المهنيـة لمديري المدارس الحكوميـة في الاردن في ضـوء الاتجـاهـات المعاصرة وما التصور المقترح لتطويرها؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الاسئلة الفرعية التالية:

1. فلسفة النظام التربوي الأردنيوأساليب إصلاحه؟
2. ما فلسفة الإدارة المدرسية ومعوقاتها؟
3. ما فلسفة القيادة التربوية؟
4. ما فلسفة التنمية المهنية لمديري المدارس؟
5. ما الاتجاهات المعاصرة في التنمية المهنية لمديري المدارس؟

6. ما واقع الحاجة للتنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن من وجهه نظرهم؟
7. ما التصور المقترح لتطوير التنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن في ضوء الواقع والاتجاهات الادارية المعاصرة؟

أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى تحقيق ما يلي:

1. فهم فلسفة الادارة المدرسية والقيادة التربوية.
2. التعرف الى فلسفة التنمية المهنية لمديري المدارس.
3. معرفة الاتجاهات المعاصرة في التنمية المهنية لمديري المدارس.
4. التعرف الى واقع الحاجة للتنمية المهنية لمديري المدارس.
5. إتاحة الفرصة لمتخذي القرار بوزارة التربية والتعليم في تطوير وإعداد مديري المدارس الحكومية في الأردن.
6. تقديم تصور مقترح للتنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن.

أهمية البحث

تظهر أهمية هذا البحث من خلال أهمية الفئة المستهدفة به، وهى فئة مديري المدارس ومديراتها وتشكل هذه الفئة حلقة الوصل ما بين الوزارة ومديريات التربية والتعليم والميدان، إضافة إلى كون مدير المدرسة مسؤول مسؤولية مباشرة عن المعلمين والطلبة في المدرسة التى يديرها، وهو مسؤول عن تنفيذ الخطوط العريضة التي تصل إليه من المركز، وبالتالي يجب أن يعد إعداداً متميزاً يؤهله للقيام بالواجبات الموكولة إليه بكفاءة وفاعلية، وخاصة في ضوء سعى وزارة التربية والتعليم لتنفيذ رزمة من المشاريع التجديدية الكبرى، وفي مقدمتها مشروع تطوير الكفاءة المؤسسية، الذي سعى إلى تطوير العمليّة التربوية

وفق منظور شمولي تكاملي، بغرض رفع كفاءة الوزارة في إدارة التطوير النوعي للخدمات التربوية، وكان من ضمن هذا المشروع برنامج تطوير الإدارة التربوية في المركز والميدان، وتطوير الإدارة المدرسية، بإذ تدار بفاعلية وتتحمل مسؤوليات تطويرها الذاتي، من خلال دعم الإدارات المدرسية، وتطوير أدائها لممارسة أدوارها القيادية، وإعداد خططها التطويرية ومتابعة فعالياتها.

وقد يسهم هذا البحث في مساعدة المسؤولين في عملية تقويم المديرين في المدارس الحكومية ويمكن أن يكشف نتائج هذا البحث عن احتياجات تدريبية ملحة يستفيد من معرفتها الإداريون والقادة التربويون ويمكن أن يساهم هذا البحث في مساعد المسؤولين عند اختيار وتعيين مديري المدارس.

كما يتوقع أن يسهم هذا البحث فيما يلي:

- رفع مستوى كفاءة مديري المدارس الحكومية في الأردن نحو التحديث، والتطوير في العملية التربوية، وما تحققه هذه العملية من نجاح وتقدم في العملية التربوية.
- إضافة شيءٍ جديدٍ إلى المعرفة والبحث العلمي وتوجه أنظار القائمين على المؤسسات التربوية بشكل ومديري المدارس الحكومية في الأردن بشكل خاص إلى ضرورة الاهتمام بعملية التنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن.

منهج البحث

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي الذي يقوم بوصف ما هو كائن ويفسره ويهتم بتحديد الظروف والعلاقات التي توجد بين الوقائع معتمداً على وصف، وتحليل البيانات، والمعوقات المتصلة بالواقع الحادث في المجتمع ويستفاد من المنهج الوصفي في الحصول على حقائق دقيقة في الظروف القائمة والكشف عن الواقع، فيصف ما هو كائن ويهتم بتحديد الظروف والعلاقات التي توجد في

الواقع، ويهتم ايضا بالممارسات السائدة والتعرف الى المعتقدات والاتجاهات عند الافراد والجماعات وطرائقها في النمو والتطور

أدوات البحث

لغايات تحقيق اهداف البحث تم اتخاذ الاجراءات الاتية:

- بناء قائمة معايير للتنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن من خلال الرجوع الى الادب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث.
- تحليل الاتجاهات الادارية المعاصرة فيما يتعلق بالتنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية (الأساسية والثانوية) في الأردن.

حدود البحث

تتمثل حدود البحث بالاتي:

- -الحدود البشرية: اقتصر هذا البحث على مديري المدارس الحكومية (الاساسية والثانوية) في الأردن.
- -الحدود المكانية: وتتمثل في مديري المدارس في أقاليم الشمال، والوسط، والجنوب في الاردن.
- -الحدود الزمنية: طبق هذا البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2012/2013م.

محددات البحث

تتحدد نتائج البحث وامكانية تعميم نتائجه على دقة ونزاهة وموضوعية استجابة افراد عينة البحث على فقرات اداة البحث، وعلى سلامة اجراءات اختيار افراد عينة البحث، وعلى سلامة الطرق الاحصائية المستخدمة في تحليل بيانات البحث.

مفاهيم البحث

فيما يلي تعريف لمفاهيم البحث وعلى النحو التالي:

التنمية المهنية Professional Development:

- التنمية المهنية اي نشاط أو عملية تتجه نحو تحسين المعارف والمهارات والأداء في الادوار الحالية او المستقبلية (Seyfaryth ,1996).
- التنمية المهنية هي كل خبرات التعليم التي يزود بها الأفراد من أجل إحداث تغير في السلوك، يؤدي إلى تحقيق أهداف المدرسة، وهي عملية مستمرة منظمة هادفة، وفرصة ذهبية، تتاح للأفراد للانتقال بهم من مستواهم الحالي إلى مستوى افضل (توفيق، 1996).
- التنمية هي "تدريب الأفراد لاكتساب أفق ورؤى وأساليب جديدة إذ أنها تمكن القادة أن يوجهوا أعمالهم إلى توقعات وآمال جديدة عن طريق المبادرة وليس رد الفعل" (مصطفى، 2005).

ويعرف البحث الحالي التنمية المهنية إجرائياً:

بأنها عملية تكاملية يتم من خلالها وضع برامج منظمة ودقيقة وبنائية تكوينية مستمرة تستهدف فئة مديري المدارس الاساسية والثانوية الحكومية في الأردن، من اجل تمكينهم من تحسين كفاياتهم الفكرية والمهنية في ضوء الاتجاهات المعاصرة، وقيست باستجابة أفراد عينة البحث على أداة البحث التي أعدت لهذا الغرض.

التدريب Training:

إن التدريب هو "إعداد الشخص للاستخدام والترقي في أي فرع من فروع النشاط ومساعدته في الإفادة من قدراته حتى يحقق لنفسه وللمنشأة التي سيعمل بها وللمجتمع أكثر ما يمكن من مزايا" (مصطفى، 2005).

إن التدريب هو التطوير المنظم للمعارف والمهارات والأفكار والاتجاهات اللازم توفرها لدى العاملين لأداء مهام عملهم بالصورة المطلوبة(عباس، 2011).

القيادات التربوية Educational Leaders:

يقصد بهم لغايات هذا البحث مديري المدارس الحكومية (الاساسية والثانوية) العاملينفي وزارة التربية والتعليم الأردنية ممن هم على رأس عملهم.

القائد Leader:

الشخص القيادي هو الذي يحتل مرتبة معينة في المجموعة ويتوقع منه تأدية عمله بأسلوب يتناسق مع تلك المرتبة (العجمي، 2010).

مدير المدرسة الحكومية Principal of Public School:

هو القائد التربوي المسؤول عن قيادة وملاحظة وتوجيه الجهود والقوى التي يعمل معها لبلوغ الأهداف المرسومة لمدرسته وملاحظتها وتوجيهها، إضافة لمسؤوليته بتوفير جميع التسهيلات التي تلزم العملية التربوية، وتحمل المسؤولية التامة عن أي تقصير في إنجاز العمل، وأي نقص فيه، أو أي تعطيل للعملية التربوية التعليمية، أو إخفاق في تحقيق الأهداف المرجوة.

المدرسة الأساسية الحكومية Public Basic School:

هي المدرسة التي تتضمن الصفوف من الأول الاساسي حتى الصف العاشر الأساسي وتديرها وتشرف عليها وزارة التربية والتعليم.

المدرسة الثانوية الحكومية Public Secondary School:

هي المدرسة التي تتضمن الصفين الأول ثانوي والثاني ثانوي، وتديرها وتشرف عليها وزارة التربية والتعليم.

الدراسات والبحوث السابقة

في هذا الجزء يستعرض الباحث الدارسات السابقة التي تناولت موضوع البحث الحالي وهو التنمية المهنية للقيادات التربوية، وقد تم ترتيبها تاريخياً من

الأقدم إلى الأحدث، مقسمة إلى دراسات عربية ودراسات أجنبية، وعلى النحو الآتي:

أولاً: الدارسات العربية:

1_ دراسة جرادات (1991)"الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الأساسية الحكومية في محافظة اربد في الأردن" هدف هذا البحث إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الأساسية الحكومية في محافظة اربد في الأردن

2_ دراسة صادق (1993) "تحديد الاحتياجات التدريبية بوزارة التربية والتعليم في دولة قطر". هدف هذا البحث الى تحديد الاحتياجات التدريبية بوزارة التربية والتعليم في دولة قطر .

3_دراسة الخريشة (1994) "الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الثانوية والأساسية الحكومية في محافظة الكرك".هدف هذا البحث إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الثانوية والأساسية .

4_ دراسة الغيثي (1995) "دراسة تحليلية لنظام تدريب مديري مدارس المرحلة الابتدائية في عُمان" هدف هذا البحث إلى وضع مقترحات وتوصيات لتحسين واقع نظام تدريب المديرين.

5_ دراسة الصراف (1999) "التنمية المهنية لموظفي وزارة التربية بدولة الكويت".

هدف هذا البحث إلى الوقوف على التنمية المهنية لموظفي وزارة التربية بقطاعات (التخطيط، المعلومات، التنمية التربوية، التعليم النوعي، الشؤون التعليمية، الشؤون المالية والإدارية)، من خلال بيان البرامج المهنية التى التحق بها الموظفون بهذه القطاعات في مجال عملهم، والوقوف على مدى إسهام البرامج

المهنية في إثراء معلومات الموظفين وزيادة خبراتهم، والتعرف إلى جدوى هذه البرامج المهنية ومدى مسايرة وزارة التربية والتعليم للمستجدات في مجال التنمية المهنية للموظفين بهذه القطاعات.

6_ دراسة مؤتمن (2003). "إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير"هدف هذا البحث إلى تقويم فاعلية برنامج تطوير الإدارة المدرسية في إعداد مدير المدرسة في الأردن لقيادة التغيير بدءا من العام الدراسي 1995/1994 ولغاية 2003.

7_ دراسة الحربي (2003) "بدائل مقترحة لتطوير الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية العامة بالمملكة العربية السعودية في ضوء اتجاهات القيادة التربوية الحديثة". هدف هذا البحث إلى الوقوف على اتجاهات القيادة التربوية الحديثة وانعكاسها على الدور القيادي لمديري المدرس الثانوية، وتحليل واقع الدور القيادي للمديرين وتقديم بدائل مقترحة لتطوير الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية.

8_ دراسة الشمري (2004) "مدى معرفة وممارسة مديري المدارس بدولة قطر للكفايات المهنية الأساسية وحاجتهم لها". هدفت الدراسة إلى تعرف التنمية المهنية للقيادات التربوية في قطر من إذ أهدافها ومجالاتها وأساليبها.

9_ دراسة الحربي (2006) "تطور نظام التنمية المهنية لمديري المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات المعاصرة".هدفت الدراسة إلى تطوير نظام التنمية المهنية لمديري المدارس الثانوية العامة بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية من خلال تعريف واقع التنمية المهنية لمديري المدارس الثانوية ووضع بدائل لتطوير هذا الواقع.

10_ دراسة الهاجري (2006) "بناء برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت في ضوء الكفايات الإدارية المعاصرة" هدفت الدراسة الى بناء برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس المتوسطة بدولة الكويت، وقد استخدم المنهج الوصفي في الدراسة.

11_ دراسة التميمي (2007) "الإحتياجات التدريبية لمدير المدارس الثانوية في منطقة حائل المملكة العربية السعودية" هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في منطقة حائل - المملكة العربية السعودية كما يراها المديرون ووكلاؤهم.

12_ دراسة الشمري (2007) "مدى مساهمة مديري المدارس الثانوية بدولة الكويت في تخطيط برامج التدريب المهني للمعلمين واقتراح لتنميتها". هدفت هذه الدراسة الى تعرف مدى مساهمة مديري المدارس الثانوية بدولة الكويت في تخطيط برامج التدريب المهني للمعلمين واقتراح لتنميتها.

13_ دراسة المرايات والقضاة (2009) "اتجاهات مديري المدارس الثانوية الحكومية والمشرفين التربويين في إقليم جنوب الأردن نحو برامج التطوير المهني والتدريب لتحقيق الاقتصاد المعرفي" ،هدفت الدراسة الى تعرف اتجاهات مدراء المدارس الثانوية الحكومية والمشرفين التربويين في إقليم جنوب الأردن نحو برامج التطوير المهني والتدريب لتحقيق الاقتصاد المعرفي.

14_ دراسة الحبسي (2009)"الإحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الثانوية الحكومية كما يراها المشرفون التربويون ومديرو المدارس والمعلمون أنفسهم في سلطنة عمان".هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الثانوية الحكومية في سلطنة عُمان"، كما

يراها المشرفون التربويون ومديرو المدارس والمعلمون أنفسهم، والكشف عن أولويات هذه الاحتياجات من وجهة نظرهم.

15_ دراسة الديبان (2010) "الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في الرياض بالمملكة العربية السعودية" هدفت الدراسة الى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمديري المدارس الثانوية في إدارة التربية والتعليم للبنين في الرياض من وجهة نظر المديرين.

16_ دراسة القيسي (2010) "درجة تأثير الدورات التدريبية في اداء مديري المدارس لمهامهم في محافظات فلسطين من وجهة نظرهم". هدفت الدراسة إلى تعرف تأثير الدورات التدريبية في مهام مديري المدارس في محافظات فلسطين من وجهة نظرهم.

17_ دراسة الزهراني (2010) "فاعلية برامج التدريب التربوي في تنمية مهارة بناء فرق العمل لدى مديري ومديرات المدارس داخل مدينة الطائف". هدفت الدراسة إلى الوصول إلى قائمة بالمهارات اللازمة لمديري المدارس المتعلقة ببناء فرق العمل بالإضافة إلى التعرف على مهارات بناء فرق العمل التي اكتسبها المديرون والمديرات نتيجة التحاقهم ببرامج التدريب التربوي من وجهة نظر المديرين والمديرات أنفسهم ومن وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وتحديد ما إذا كانت هناك فروق بين استجابات مجتمع الدراسة من المديرين والمديرات والعينة من المعلمين والمعلمات.

18 - دراسة الصرايرة (2011) "أنموذج مقترح لتطوير إدارة المؤسسة التعليمية في الأردن في ضوء فلسفة إدارة الجودة الشاملة". هدفت الدراسة إلى تقديم أنموذج مقترح لتطوير إدارة المؤسسة التعليمية في الأردن في ضوء فلسفة إدارة الجودة الشاملة، وذلك باستخدام المنهج التحليلي، الذي يعتمد على تجميع الحقائق والمعلومات، ثم مقارنتها

وتحليلها وتفسيرها، للوصول إلى تعميمات مقبولة، كسبيل للتعرف إلى طبيعة مفهوم إدارة الجودة الشاملة وخصائصها، والاعتبارات الواجب مراعاتها لتطبيق هذا النهج الإداري في البيئة التربوية.

ثانياً: الدارسات الاجنبية

1_ دراسة (Bullock ، 1988) "الإحتياجات التدريبية لمديري الدوائر في الولايات المتحدة الامريكية"، هدفت هذه الدراسة إلى تقصي الاحتياجات التدريبة لمديري الدوائر في الولايات المتحدة الامريكية، وأُجريت الدراسة على مدرسة هودوسون الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية.

2_ دراسة (Malcolm، 1991)، "الإحتياجات الإدارية لإدراك التعليم في منطقة جورجيا" هدفت الدراسة إلى تحديد الإحتياجات التدريبية لإدارات التعليم في مناطق جورجيا وفقا لخمسة معايير تنظيمية.

3_ دراسة (AL Ameeri, 1993) "تحديد إحتياجات المديرين ومساعدي المديرين في المدارس الثانوية في الكويت"، هدفت الدراسة الى تحديد إحتياجات ومساعدي المديرين في المدارس الثانوية .

4_ دراسة(Beard, 1995)"أساليب القيادة وعلاقتها بفاعلية الإدارة بين مديري المدارس المتوسطة في ولاية ماريلاند" هدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة بين نمط القيادة وفاعلية إدارة مديري المدارس المتوسطة في ولاية ماريلاند في مجال القيادة التربويّة والمهارات الإداريّة، والعلاقات السائدة بين الأفراد.

5_ دراسة (Asseri, 1997) "بناء نموذج تدريبي لتحسين فعالية مديري المدارس بإدارة التعليم في منطقة عسير، واقتراح الموضوعات التدريبية التي تُشكل الإحتياجات الحقيقية لهم" هدفت الدراسة إلى بناء نموذج تدريبي لتحسين فعالية مديري المدارس بإدارة التعليم في منطقة عسير، وإقتراح الموضوعات التدريبية التي تُشكل الإحتياجات الحقيقية لهم.

6_ دراسة (Pfau, 1997) "تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس في أوغندا" هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس في أوغندا.

7_ دراسة (Palladino, 1998) "اراء مديري المدارس العامة في ولاية ماساشوتس فيما يتعلق القيادة التربوية" هدفت الدراسة إلى تحديد إحتياجات التنمية المهنية لمديري المدارس العامة بولاية ماساشوتس الأمريكية في مجال القيادة التربوية .

8_ دراسة (Abernathy, 2000) "وصف خصائص برنامج إعداد جيل جديد من مديري المدارس في المنطقة التعليمية لولاية فلوريدا" وهو برنامج لإعداد مديري المدارس على أسس جديدة في المنطقة التعليمية لولاية فلوريدا"، هدفت إلى وصف خصائص برنامج إعداد جيل جديد من مديري المدارس، تطوير كفايات مديري المدارس والتعرف على الكفايات اللازمة لهم، وتقويم برامج إعداد مديري المدارس المبنية على الكفايات.

9_ دراسة (Schermerhor، 2004) "برنامج تدريبي تطويري في المؤسسات التعليمية" هدفت الدراسة إلى معرفة برنامج التدريب التطويري كمنحى لتطوير الأداء في المؤسسات التعليمية، كما حاولت الدراسة تحديد فاعلية البرنامج التطويري، وتحديد المهارات والإحتياجات التعليمية اللازمة للعاملين للقيام بمسؤولياتهم، والوصول إلى تصميم خطة عملية لتطبيق فعاليات البرنامج التدريبي.

10_ دراسة (Barber، 2006) "دراسة القيادة المدرسية_ تطوير مديرين ناجحين" هدفت الدراسة إلى تطوير مديرين ناجحين من خلال تحليل عملية محتوى المواد التدريبية لثماني برامج تدريبية مهنية في تدريب مديري المدارس على قيادة المدرسة وذلك في خمس ولايات أمريكية.

11_ دراسة (Salazar، 2007)"الإحتياجات التدريبية المهنية لمديري المدارس الثانوية في المناطق الريفية في سبع ولايات امريكية" هدفت الدراسة إلى تعرف الإحتياجات التدريبية لمديري المدارس في المناطق الريفية في الولايات المتحدة الأمريكية.

12_ دراسة (KennethFrancis، 2007) "تحسين المدارس الأمريكية" للباحثينهدفت الدراسة إلى تحسين المدارس الأمريكية من خلال الكشف عن المسائل المهمة التي يعاني منها القادة عند تنفيذ برامج التطوير التربوي الحكومي.

13_ دراسة (Najwah Ibrahim، 2011) "تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في كينيا"، هدفت الدراسة إلى تطوير أداء مديري المدارس الثانوية، كما هدفت إلى إستكشاف تجارب مدراء المدارس بشأن كيفية إعدادها وتطويرها لقيادة المدرسة والعوامل التي تسهل أو تعوق الإعداد والتنمية.

14_ دراسة (Bizzell، 2011) "التطوير المهني لمديري المدارس في ولاية فرجينيا" هدفت الدراسة إلى فحص طبيعة التطوير المهني لمديري المدارس في ولاية فرجينيا.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تناولت الدراسات السابقة موضوع الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس في البيئات العربية والأجنبية، إذ ركزت بعضها على تحليل نظام تدريب المديرين، وهدف بعضها على تعرف التنمية المهنية للقيادات التربوية، كما هدف بعضها الى تعرف الكفايات المهنية لمديري المدارس، والى بناء برنامج تدريبي لمديري المدارس، وكذلك هدف بعضها الى تعرف اتجاهات مديري المدارس نحو برامج التدريب، وتعرف اثر الدورات التدريبية لمديري المدارس على ادائهم من خلال القيام بدراسات تجريبية، وبعضها هدف الى بناء نموذج مقترح لتطوير ادارة

المؤسسات التعليمية، كما أن بعضها هدف الى تطوير اداء مديري المدارس الثانوية.

وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة يمكن القول ان الدراسات السابقة قد اختلفت في تناولها لموضوع التنمية المهنية لمديري المدارس اذ ركزت على احتياجاتهم التدريبية، وتطوير الاداء، والتنمية المهنية للمديرين، أي أن اهدافها مختلفة وعلى بئيات مختلفة عربية وأجنبية، إلا انها تشابهت في اعتمادها على المنهج الوصفي التحليلي، والبعض منها اضاف الى هذا المنهج اسلوب المقابلات، واتفقت معظم نتائج الدراسات السابقة على أن مديري المدارس بحاجة الى تنمية مهنية وتدريب مستمر وذلك لتطوير ادارة ادارة مما ينعكس ايجاباً على اداء المعلمين الذي بدوره ينعكس ايجاباً على الطلبة لتحقيق الاهداف المتوخاة من العملية التعليمية، وكذلك اتفقت كثير من الدراسات على ان هناك معوقات تعيق دور مديري المدارس سواء الاساسية او الثانوية قد يكون سببها الامكانات المادية او المدير نفسه مثل حضور مديري المدارس للندوات والدورات التدريبية، والمشاغل، وورش العمل، وكذلك عدم معرفة المدير بكيفية تفويض المهام وعدم معرفتهم بأسلوب حل المشكلات، وكذلك عدم استخدام التقنيات الحديثة في آدائهم الاداري.

اوجه التشابة بين بين الدراسات الحالية والدراسات السابقة:

تتشابة الدراسة الراهنة مع بعض الدراسات لموضوع التنمية المهنية والتدريب مما يؤكد على اهمية هذا الموضوع وعلى استمرارية الاشارة الى اهمية تطوير التنمية المهنية لمديري المدارس من خلال اخضاعهم لبرامج تدريبية ذات صلة بادائهم، وكذلك تتشابة في استنادها على المنهج الوصفي، من خلال جمع المعلومات باستخدام الاستبانة وكذلك استخدام اسلوب المقابلات، فضلاً عن جمع المعلومات من الكتب والدوريات والندوات والمؤتمرات، ومن ثم ترتيبها ومناقشتها وتفسيرها.

اوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- تناول البحث الحالي التنمية المهنية لمديري المدارس الاساسية والثانوية في الاردن باكمله.
- تناول البحث الحالي (8) محاور غطت جميع جوانب عمل مديري المدارس الاساسية والثانوية وكذلك آليات التنمية المهنية، إذ ركزت الدراسات السابقة على بعض من هذه الجوانب ولم تتطرق كذلك الدراسات السابقة الى اي حلول او آليات للتغلب على النقص او كيفية التغلب على المعوقات التي تحول دون قيام مدير المدرسة بايجاد حلول لها.
- تناول البحث الحالي اتجاهات ادارية معاصرة في اداء مديري المدارس بينما لم تتناول اي دراسة اي اتجاه اداري معاصر لعمل مديري المدارس، فضلا عن انه لم تجّر اي دراسة في الاردن مشابهة لموضوع الدراسة الحالية.
- تناول البحث الحالي في دراستها جميع مديري المدارس الاساسية والثانوية في الاقاليم الثلاثة (الشمال، الوسط، الجنوب) بينما في الدراسات السابقة كانت تركيز بعضها على محافظة، او منطقة تعليمية، ولم تجّر اي دراسة على المناطق البعيدة عن مركز العاصمة عمان.

1. **اوجة الاستفادة من الدراسات السابقة:**

- الالمام بمعلومات عن التنمية المهنية والاحتياجات التدريبية لمديري المدارس والاستفادة منها في اعداد الاطار النظري.
- الاطلاع على كيفية تطوير ادوات الدراسة مثل الاستبانه، والمقابلة، وكذلك الاطلاع على المناهج المستخدمة في تلك الدراسات كالمنهج الوصفي، والتجريبي.

- الاطلاع على المعالجات والطرق الاحصائية التى استخدمتها تلك الدراسات والتي افادت الباحث في استخدام بعضها.
- عمل مقارنات بين نتائج البحث الحالي والدراسات السابقة من حيث اوجه التشابه والاختلاف.
- الاطلاع على عينات الدراسات السابقة وكيفية اختبارها بالطرق المختلفة العشوائية والطبقية وغيرها، مما ساعد الباحث على اختيار عينة الدراسة الحالية بالطرق الطبقية العشوائية لمختلف مناطق التعليم في الاردن.

تتناول الخطوات المنهجية للدراسة ما يلي:

أ_مجتمع البحث :

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الاساسية والثانوية ومديراتها في مديريات التربية والتعليم التابعة لوزارة التربية والتعليم بالأردن، والبالغ عددها (42) مديرية، موزعة على ثلاثة أقاليم. وتكون مجتمع المديرين من(1051) مدير، موزعين على (620) مدرسة اساسية و(431) مدرسة ثانوية، وتكون مجتمع المديرات من(1177) مديره موزعين على (809) مدرسة اساسية و(368) مدرسة ثانوية، والجدول (1) يوضح توزع مديري المدارس ومديراتها حسب الأقاليم الثلاثة، للعام الدراسي2012/2013 .

الجدول (1)

توزع مجتمع الدراسة حسب الأقاليم الجغرافية والجنس والمرحلة

الجنس والمرحلة / الأقليم	مديري المدارس		مديرات المدارس	
	اساسية	ثانوية	اساسية	ثانوية
الشمال	250	162	290	99
الوسط	240	184	296	194
الجنوب	130	85	223	75
المجموع	620	431	809	368

ب - عينة البحث :

تم اختيار عينة الدراسة بالأسلوب الطبقي العشوائي من مجتمع الدراسة إذ تكونت عينة البحث من مجموعتين وهما:

1- عينة المديرين: تكونت عينة المديرين من(316) مديراً، بنسبة (30٪) منمجتمع الدراسة، منهم (186) مدير مدرسة اساسية، و(130) مدير مدرسة ثانوية.

2- عينة المديرات: تكونت عينة المديرات من (354) مديرة، بنسبة (30٪) من مجتمع الدراسة، منهم(243) مديرة مدرسة اساسية، و(111) مديرة مدرسة ثانوية. والجدول (2) يوضح توزع عينة الدراسة من المديرين والمديرات وفق الإقليم الجغرافي والجنس والمرحلة.

الجدول (2)

توزع عينة الدراسة حسب الأقاليم الجغرافية والمركز الوظيفي

الجنس والمرحلة / الأقليم	مديري المدارس		مديرات المدارس	
	اساسية	ثانوية	اساسية	ثانوية
الشمال	75	49	87	30
الوسط	72	55	89	58
الجنوب	39	26	67	23
المجموع	186	130	243	111

بناء وتصميم أداة البحث:

تم تطوير اداة الدراسة وفق الخطوات التالية:

- أجريت دراسة استطلاعية على مجموعة من مجتمع الدراسة تمثلت بالوسائل التالية لجمع البيانات والمعلومات وتتمثل ب: (المقابلات، والزيارات الميدانية، وتحليل السجلات والوثائق الرسمية) والتي يمكن عرضها على النحو التالي:
- **المقابلة** : تمت مقابلة مع عينة من مديري ومديرات المدارس في وزارة التربية والتعليم في الميدان.
- **الزيارات الميدانية:** اعتمد على الزيارات الميدانية لمديريات التربية والتعليم في الأردن من أجل الوقوف على واقع المواقف التربوية ، ومن أجل الوقوف على واقع اداء مديري المدارس وفق المواقف التربوية، من حيث تناول جوانب الضعف والقوة لمستويات الأداء للمديرين.
- **تطوير اداة الدراسة:** لتعرف التنمية المهنية للقيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ضوء الاتجاهات المعاصرة (تصور مقترح) ولتحقيق أهداف الدراسة، فقد تم تطوير استبانة لهذا الغرض، بعد

الرجـوع إلى الأدب النظـري المتعلـق بالتنميـة المهنيـة والاحتياجـات التدريبيةوالدراسات السابقة ذات الصلة، مثل دراسة الخريشة، ودراسة الغيثي، ودراسة مؤتمن ودراسة الحربي، ودراسة المرايات والقضاه.

وقد تكونت هذه الاستبانة بصيغتها الأولية من (145) فقرة موزعة على تسع مجالات، وهي :

أعطي لكل فقرة من فقرات الاستبانة وزن من خمسة بدائل لقياس التنمية المهنية لمديري المدارس الاساسية والثانوية ، وفقاً لمقياس ليكرت(Likert Scale). والبدائل هي: (كبيرة جداً) وأعطي خمس درجات، والبديل (كبيرة) وأعطي أربع درجات، والبديل (متوسطة) وأعطي ثلاث درجات، والبديل (قليلة) وأعطي درجتين، والبديل (قليلة جدا) وأعطي درجة واحدة وكانت جميع فقرات الاستبانة ايجابية.

صدق أداة البحث:

لإيجاد صدق أداة الدراسة "استبانة التنمية المهنية لمديري المدارس الاساسية والثانوية"، فقد تم استخدام الصدق الظاهري (Face Validity)، وذلك من خلال عرض الاستبانة بالصيغة الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والمختصين في المجال التربوي، من أعضاء هيئة التدريس العاملين في الجامعات الأردنية، والبالغ عددهم (31) محكماً، والملحق(2) يبين أسماء مجموعة التحكيم. وقد طلب من هؤلاء المحكمين بيان رأيهم بصدد مجالات الادارة، والفقرات التي تتضمنها الاستبانة، من حيث: انتماء الفقرات للمجالات التي وضعت لها، وصلاحية الفقرات، وهل هي بحاجة إلى تعديل، وما التعديل المقترح، وأية ملاحظات واقتراحات أخرى يرونها ضرورية بالنسبة لفقرات الاستبانة، سواء من حيث الحذف أو الإضافة لبعض الفقرات.

وبعد أن اخذ الباحث بالملاحظات والمقترحات التى قدمها المحكمون، من حذف وإضافة، وتعديل واعتماد موافقة المحكمين بنسبة (80٪) فأكثر مؤشراً على صدق الفقرة، استقرت الاستبانة بصيغتها النهائية على (135) فقرة.

ثبات أداة البحث:

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة "استبانة التنمية المهنية لمديري المدارس الاساسية والثانوية باستخدام طريقتين وهما: الأولى هي طريقة الاختبار واعادة الإختبار (test-retest)، إذ تم تطبيق الاستبانة على عينة مكونة من (40) مديراً ومديرة من خارج عينة الدراسة، وبعد مرور أسبوعين أعيد تطبيقها على أفراد العينة أنفسهم، وبعد ذلك تم حساب قيمة معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثانى، باستخدام معامل ارتباط بيرسون وقد تراوحت قيم الإرتباط معامل بين (0.89) لمجال التطوير و(0.86) لمجال آليات التنمية المهنية. وكان معامل الثبات للأداة ككل (0.88) والجدول (3) يبين ذلك.

الجدول (3)

قيم معاملات الثبات لأداة الدراسة باستخدام طريقتي الاختبار واعادة الاختبار ومعاملات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ الفا

الرقم	المجال	معامل الثبات بطريقة الاختبار واعادة الاختبار	معامل الثبات باستخدام كرونباخ الفا
1	مجال التخطيط المدرسي	0.85	0.84
2	مجال ادارة الموارد البشرية	0.87	0.82
3	مجال تطوير المناهج	0.84	0.88
4	مجال شؤون الطلبة	0.82	0.87
5	مجال خدمة المجتمع	0.85	0.84

الرقم	المجال	معامل الثبات بطريقة الاختبار واعادة الاختبار	معامل الثبات باستخدام كرونباخ الفا
6	مجـال تنميـة وتقـويم	0.83	0.82
7	مجـال ادارة الوقـت	0.82	0.93
8	مجـال التطـوير	0.89	0.83
9	آليات التنمية المهنية	0.86	0.87
	الدرجة الكلية	0.88	-

إجراءات البحث:

بعد أن تأكد الباحث من صدق أداة البحث وثباتها، وتحديد عينة البحث من مديري المدارس الاساسية والثانوية العاملين في وزارة التربية والتعليم تم القيام بالإجراءات الآتية:

- تم توزيع الاستبانة على أفراد عينة البحث، وقد أرفقت بالاستبانة رسالة موجهة إلى المستجيبين، توضح لهم كيفية الإجابة عن فقرات الاستبانة، وان المعلومات التي يقدمها المستجيبون ستعامل بسرية تامة، ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.
- طلب من المستجيبين من أفراد العينة، الإجابة عن فقرات الاستبانة كافة بدقة وموضوعية، وعدم ترك أية فقرة من غير إجابة.
- تم جمع نسخ الاستبانة، بعد أن تمت تعبئتها من أفراد العينة وكانت نسبة الاسترجاع (100 %)، بسبب حرص الباحث ومتابعتة الحثيثة.
- تم إدخال البيانات المتضمنة في الاستبانة في ذاكرة الحاسوب، وتم استخدام الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في عملية تحليل البيانات، وتم الحصول على النتائج وفقا لأسئلة الدراسة.

- تم تحديد واقع الحاجةللتنمية المهنية لمديري المدارس الاساسية والثانوية وفقاً للمعادلة الآتية:

مستوى الحاجه = (القيمة العليا للبديل – القيمة الدنيا للبديل) / عدد المستويات

أي:5 -1÷3= 4÷3= 1,33

وبذلك يكون : -

المستوى المنخفض من 1 -2.33.

ويكون المستوى المتوسطمن 2.34 – 3.67

إما المستوى المرتفع : 3.68 -5

نتائج البحث الميداني:

ما واقع الحاجة للتنمية المهنية لمديري المدارس الاساسية والثانوية في الأردن؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الحاجة للتنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن بشكل عام ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ويظهر الجدول (4) ذلك.

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع الحاجة للتنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الحاجات
3	تطوير المناهج وتنفيذها	3.99	0.79	1	مرتفع
1	التخطيط المدرسي	3.94	0.90	2	مرتفع
5	خدمة المجتمع المحلي	3.74	0.84	3	مرتفع
2	ادارة الموارد البشرية والمالية	3.73	0.79	4	مرتفع
6	تنمية وتقويم المعلمين مهنيا	3.73	0.80	4	مرتفع
7	ادارة الوقت الاجتماعات	3.71	0.83	6	مرتفع
4	شؤون الطلبة	3.55	0.87	7	متوسط
8	التطوير التنظيمي	3.15	0.95	8	متوسط
	الدرجة الكلية	3.68	0.53		مرتفع

يلاحظ من الجدول (4) أن واقع حاجة التنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن كان مرتفعا ، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.68) وانحراف معياري (0.53)، وجاءت مجالات الأداة في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.99 - 3.15)، وجاء في الرتبة الأولى مجال تطوير المناهج وتنفيذها بمتوسط حسابي (3.99) وانحراف معياري (0.79) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاء مجال "التخطيطالمدرسي" بمتوسط حسابي (3.94) وانحراف معياري (0.90) وبمستوى مرتفع، وجاء في الرتبة قبل الاخيرة مجال "شؤون الطلبة" بمتوسط حسابي (3.55) وانحراف معياري (0.87)،

وبمستوى متوسط، وجاء في الرتبة الاخيرة مجال "التطوير التنظيمي" بمتوسط حسابي (3.15) وانحراف معياري (0.95)، وبمستوى متوسط.

أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

مجال تطوير المناهج وتنفيذها

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبلواقع الحاجة للتنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن، من وجهة نظرهم لفقرات هذا المجال، والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع الحاجة إلى تطوير المناهج وتنفيذها لدى مديري المدارس الأساسية والثانوية الحكومية في الأردن مرتبة تنازلياً

الرقم	يعاني مدير المدرسة في عمله من الأمور الآتية:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى واقع الحاجة
30	إخبار المعلمين بكل ما يطرأ على المنهاج من تعديلات.	4.39	0.87	1	مرتفع
29	تقديم التوجيهات الخاصة بتفعيل المنهاج للمعلمين.	4.27	1.03	2	مرتفع
28	تشكيل لجان متخصصة بعناصر المنهاج للقيام بعمليات التحسين المنشودة.	4.22	1.05	3	مرتفع
26	المقدرة على مراعاة الحاجات الفردية للطلبة.	4.12	1.13	4	مرتفع

الرقم	يعاني مدير المدرسة في عمله من الأمور الآتية:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى واقع الحاجة
27	وضع خطة لتحقيق أهداف التطوير المطلو في مجال المناهج.	4.11	1.08	5	مرتفع
25	الإشراف على تطبيق المستحدثات التربوية في المناهج الدراسية المقررة.	4.06	1.12	6	مرتفع
33	مساعدة المعلمين على تكييف المنهاج لحاجات الطلبة.	3.91	0.98	7	مرتفع
32	متابعة تنفيذ المعلمين للمناهج المدرسة.	3.90	0.96	8	مرتفع
1	توجيه المعلمين بربط الجانب النظري مع التطبيق العملي في المنهاج.	3.83	0.95	9	مرتفع
34	إثارة اهتمام المعلمين بأهمية إغناء المنهاج.	3.63	1.05	10	متوسط
35	مناقشة المنهاج بالتعاون مع المعلمين كل على حده لتعرف المشكلات.	3.45	0.96	11	متوسط
	الدرجة الكلية	3.99	0.79		مرتفع

يلاحظ من الجدول (5) أن واقع حاجة التنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن في مجال تطوير المناهج وتنفيذها كان مرتفعا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.99) وانحراف معياري (0.79)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.39 - 3.45)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (30) التي تنص على "اخبار المعلمين بكل ما يطرأ على المنهاج من تعديلات"، بمتوسط حسابي (4.39) وانحراف معياري (0.87) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (29) التي تنص على " تقديم التوجيهات الخاصة بتفعيل المنهاج للمعلمين" بمتوسط حسابي (4.27) وانحراف معياري (1.03) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبةقبل الاخيرة الفقرة (34) التي تنص على "اثارة اهتمام المعلمين بأهمية إغناء المنهاج" بمتوسط حسابي (3.63) وانحراف معياري (1.05)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (35) التي تنص على "الاشراف على تطبيق المستحدثات التربوية في المناهج الدراسية" بمتوسط حسابي (3.45) وانحراف معياري (0.96) وبمستوى متوسط.

وقد تعزى هذه النتيجة الى قلة واهتمام المديرين لتذليل العقبات التي تواجه المعلمين، ، وتزويدهم بالوسائل اللازمة، للمحافظة على دافعيتهم للعمل لديهم، وضعف متابعة تنفيذ توصيات المشرفين التربويين للمعلمين، والاطلاع على التحضير والأعمال الكتابية للطلبة، ومتابعة تحصيل الطلبة وتقدّمهم، ومساعدة المعلمين بالطرق المناسبة، وضعف الإشراف على المعلمين وزيارتهم في الفصول، والاطلاع على أعمالهم ونشاطهم ومشاركاتهم وقلة الإسهام في النمو المهني للمعلم من خلال تلمس احتياجاته التدريبية، واقتراح البرامج المناسبة له، ومتابعة التحاقه بما يحتاج إليه من البرامج داخل المدرسة وخارجها وتقويم آثارها على أدائه، بالتعاون في ذلك مع المشرف التربوي المختص. وقد اختلفت نتائج الدراسة مع دراسة الخريشةالتي اظهرت احتياجات تدريبية وبدرجة قليلة.

مجال التخطيط المدرسي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع الحاجة للتنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن، من وجهة نظرهم لفقرات هذا المجال، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع الحاجة للتنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن في مجال التخطيط المدرسي مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الحاجات
10	صياغة أهداف خطة إدارة الأزمات بشكل واضح	4.29	0.94	1	مرتفع
6	التنظيم الاداري لمشاركة المعلمين بالأعمال الإدارية	4.24	1.02	2	مرتفع
7	توزيع المهمات على المعلمين في المدرسة	4.15	0.97	3	مرتفع
3	صياغة رؤية مشتركة للمدرسة بالتعاون مع العاملين	4.06	1.03	4	مرتفع
5	تحديد مسار العمل التربوى نحو تحقيق الأهداف	3.98	0.94	5	مرتفع
2	قيادة مجتمع المدرسة في التخطيط لإدخال التغيير	3.97	1.18	6	مرتفع
12	اشراك العاملين في جميع مراحل التخطيط	3.93	1.01	7	مرتفع
9	وضع خطة للتعامل مع الأزمات في المدرسة	3.92	1.07	8	مرتفع
4	الاستعانة بنتائج البحوث والدراسات في التخطيط للمستقبل	3.88	0.96	9	مرتفع
8	إشراك المعلمين في وضع الخطة المدرسية	3.77	0.98	10	مرتفع
11	الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في التخطيط	3.71	1.19	11	مرتفع
1	إعداد الخطةالعامة للمدرسة (سواء كانت سنوية أو شهرية أو أسبوعية)	3.64	1.44	12	متوسط
13	الاخذ بعين الاعتبار خطط المدرسة السابقة عند تطوير الخطط المستقبلية	3.61	1.15	13	متوسط
	الدرجة الكلية	3.94	0.90		مرتفع

يلاحظ من الجدول (6) أن واقع حاجة التنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن في مجال التخطيط المدرسي كان مرتفعا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.94) وانحراف معياري (0.90)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.29 - 3.61)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (10) التي تنص على" صياغة أهداف خطة إدارة الأزمات بشكل واضح "، بمتوسط حسابى (4.29) وانحراف معياري (0.94) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (6) التى تنص على "التنظيم الاداري لمشاركة المعلمين بالأعمال الإدارية "بمتوسط حسابي (4.27) وانحراف معياري (1.02) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبةقبل الاخيرة الفقرة (1) التى 24 على " إعداد الخطةالعامة للمدرسة (سواء كانت سنوية أو شهرية أو أسبوعية)" بمتوسط حسابي (3.64) وانحراف معياري (1.44)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (13) التي تنص على" الاخذ بعين الاعتبار خطط المدرسة السابقة عند تطوير الخطط المستقبلية " بمتوسط حسابى (3.61) وانحراف معياري (1.15) وبمستوى متوسط.

وقد تعزى هذه النتيجة الى ضعف مديري المدارس في دراسة دقيقة لأوضاع المدرسة، وقلة الإحاطة بما تتضمنه اللوائح والتعليمات والنشرات والقرارات الخاصة بالتعليم وبالإدارة ، وعدم دراسة الخطط المدرسية المختلفة لكل الصفوف، وعدم وضع الرجل المناسب في المكان المناسب، وضعف تنظيم برامج خدمة البيئة وما يمكن أن تقدمه لها وكيفية التعاون بينها، وقلة الاهتمام بتوزيع المسئوليات على القائمين بها، مع حسن أداء العمل المدرسي وممارسة الأنشطة بجدية. وقد اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة كل من الخريشة التى اظهرت احتياجات تدريبية وبدرجة عالية.

مجال خدمة المجتمع المحلي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع الحاجة للتنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن، من وجهة نظرهم لفقرات هذا المجال، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول(7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع الحاجة للتنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن في مجال خدمة المجتمع المحلي مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الحاجات
55	السعى لبناء علاقات ايجابية مع قادة المجتمع المحلي	4.10	0.99	1	مرتفع
54	تفعيل دور المدرسة في خدمة المجتمع المحلي	3.96	0.99	2	مرتفع
59	تعرفإمكانيات المجتمع المحلي البشرية والمادية لخدمة العملية التعليمية	3.91	1.17	3	مرتفع
57	وضع برنامج مشترك بين المدرسة والمجتمع المحلّي للنشاطات الممكن تنفيذها	3.90	1.03	4	مرتفع
60	توظيف الإمكانيات المتوفرة بالمدرسة لخدمة المجتمع المحلي	3.86	1.15	5	مرتفع
56	الحرص على تبليغ أولياء أمور الطلبة بمستويات تحصيل أبنائهم	3.83	1.10	6	مرتفع
52	تنظيم برامج للنشاطات التي ستنفذها المدرسة للمجتمع المحلي	3.78	0.95	7	مرتفع

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الحاجات
51	تحديد إمكانيات المدرسة لخدمة المجتمع المحلي	3.75	1.10	8	مرتفع
58	تفعيل دور اللجان المشتركة بين المدرسة والمجتمع المحلي	3.71	1.13	9	مرتفع
61	المعرفة بطرق توثيق العلاقة بين البيت والمدرسة	3.65	1.05	10	متوسط
53	تشجيع أولياء أمور الطلبة للمشاركة في النشاطات المدرسية	3.60	0.98	11	متوسط
48	المقدرة على التخطيط التشاركي مع أفراد المجتمع المحلى لتحقيق الأهداف التربوية المتوخاة	3.49	1.25	12	متوسط
49	الوعي بأدوار الأفراد في المجتمع واستثمار طاقاتهم	3.41	1.15	13	متوسط
50	التواصل مع أولياء الأمور فيما يخص ابنائهم الطلبة	3.40	1.15	14	متوسط
الدرجة الكلية	3.74	0.84			مرتفع

يلاحظ من الجدول (7) أن واقع حاجة التنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن في مجال خدمة المجتمع المحلى كان مرتفعا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.74) وانحراف معياري (0.84)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.10 - 3.40)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (55) التي تنص على" السعي لبناء علاقات ايجابية مع قادة المجتمع المحلي"، بمتوسط حسابي (4.10) وانحراف معياري

(0.99) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (54) التي تنص على "تفعيل دور المدرسة في خدمة المجتمع المحلي "بمتوسط حسابي (3.96) وانحراف معياري (0.99) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبةقبل الاخيرة الفقرة (49) التى تنص على "الوعى بأدوار الأفراد في المجتمع واستثمار طاقاتهم" بمتوسط حسابى (3.41) وانحراف معياري (1.15)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (50) التي تنص على" التواصل مع أولياء الأمور فيما يخص ابنائهم الطلبة " بمتوسط حسابى (3.40) وانحراف معياري (1.15) وبمستوى متوسط.

وقد تعزى هذه النتيجة الى ضعف اهتمام مديري المدارس بالتخطيط لبرامج خدمة المجتمع المحلى من خلال المدرسة وما تحويه من طلبة، ومبان، ومرافق، وتجهيزات. وقلة وضع البرامج الفاعلةلخدمة البيئة المحلية، وضعف تنسيق الخدمات الاجتماعية والصحية والترويحية في المجتمع المحلي، ووضع الخطط لبرنامج العلاقات العامة، ومقابلة الآباء وغيرهم من الزائرين، ومناقشة مشكلات المدرسة معهم والاعلان عن أهداف المدرسة وسياستها وشرح وسائلها لأولياء الأمور بشكل يدفع المجتمع المحلي الى شراكة فعلية مع المدرسة.

وقد اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة الهاجري التى اظهرت احتياجات تدريبية وبدرجة عالية.واختلفت نتائج الدراسة مع دراسة جرادات التى اظهرت احتياجات تدريبية وبدرجة قليلة.

مجال ادارة الموارد البشرية والمالية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع الحاجة للتنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن، من وجهة نظرهم لفقرات هذا المجال، والجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع الحاجة للتنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن في مجال ادارة الموارد البشرية والمالية مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الحاجات
14	الإشراف على اللجان المالية التي تشكل داخل المدرسة	3.97	1.22	1	مرتفع
15	مراعاة التوقيت المناسب عند اتخاذ القرار	3.88	1.24	2	مرتفع
22	اتخاذ القرارات الواضحة القابلة للتنفيذ	3.84	1.04	3	مرتفع
24	اتباع خطوات التفكير العلمي في حل المشكلات الادارية	3.82	1.01	4	مرتفع
19	إدارة الموارد البشرية لتهيئة بيئة تعلم فاعلة	3.81	1.08	5	مرتفع
16	إعداد موازنة المدرسة وفق تعليمات وزارة التربية والتعليم	3.75	1.18	6	مرتفع
18	الاتصال مع المعلمين للتعرف الى احتياجاتهم التعليمية	3.75	1.06	6	مرتفع
17	معرفة تعليمات الأنظمة المالية والتشريعات المتعلقة بها	3.67	1.20	8	متوسط
23	المقدرة على التواصل المباشر مع الرؤساء في العمل	3.63	1.09	9	متوسط
21	تحديد الوسائل اللازمة لتنفيذ الخطة المدرسية حسب الأولويات	3.47	1.09	10	متوسط
20	رصد الاحتياجات التطويرية في ضوء الإمكانات البشرية والمادية المتوافرة	3.43	1.03	11	متوسط
الدرجة الكلية	3.73	0.79			مرتفع

يلاحظ من الجدول (8) أن واقع حاجة التنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن في مجال ادارة الموارد البشرية والمالية كان مرتفعا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.73) وانحراف معياري (0.79)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.97 - 3.43)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (14) التي تنص على"الإشراف على اللجان المالية التي تشكل داخل المدرسة"، بمتوسط حسابي (3.97) وانحراف معياري (1.22) وبمستوى مرتفع،وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (15) التي تنص على " مراعاة التوقيت المناسب عند اتخاذ القرار " بمتوسط حسابي (3.88) وانحراف معياري (1.24) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبةقبل الاخيرة الفقرة (21) التي تنص على " تحديد الوسائل اللازمة لتنفيذ الخطة المدرسية حسب الأولويات" بمتوسط حسابي (3.47) وانحراف معياري (1.09)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (20) التي تنص على "رصد الاحتياجات التطويرية في ضوء الإمكانات البشرية والمادية المتوافرة " بمتوسط حسابي (3.43) وانحراف معياري (1.03) وبمستوى متوسط.

وقد تعزى هذه النتيجة الى ضعف الاهتمام في إعداد الخطة السنوية للمدرسة بحيث يقوم مدير المدرسة بوضع الخطة السنوية وتحديد جزئياتها ضمن التشريعات التربوية المدرسية، وتوزيع المهام على العاملين ومتابعة تنفيذ الخطة وتذليل الصعوبات التي تعترض عملية التنفيذ ، كما وقد يعزى الى ضعف الاهتمام بتنظيم التشكيلات المدرسية بحيثيقوم مدير المدرسة في ضوء تحديد الاحتياجات الفنية والإدارية ومقارنتها بالواقع العملي للمدرسة وذلك من خلال الاطلاع على التشكيلات المدرسية السنوية المعدة من الإدارة التعليمية، وتصنيف الطلبة بحسب نتائجهم، ثم توزيعهم على الفصول الدراسية، وتنظيم عملية قبول الطلبة الجدد وتسجيليهم ومتابعتهم، واستقبال أولياء أمورهم والتعرف إليهموإلى احتياجات الطلبة ومشاكلهم الدراسية والاجتماعية، وتنمية روح التعاون والعلاقات الإنسانية بين أفراد أسرة المدرسة، والمجتمع الخارجي من جهة أخرى،

وتركيز مديري المدارس على متابعة الأعمال الروتينية اليومية فهناك أعمال يومية يقوم بها المدير كالأمور المالية ومقابلة بعض أولياء الأمور أو بعض المسئولين والرد على الاستفسارات وسماع شكاوى المرؤوسين ومساعدتهم في حلها، وإعداد التقارير اللازمة عن سير العمل ورفعها إلى الإدارة العليا، والرد على الخطابات الرسمية.

وقد اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة كل من الخريشة ودراسة جراداتودراسة الديبانودراسة الهاجريوالتي اظهرت احتياجات تدريبية وبدرجة عالية.

مجال تنمية وتقويم المعلمين مهنيا

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع الحاجة للتنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن، من وجهة نظرهم لفقرات هذا المجال، والجدول (9) يوضح ذلك.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع الحاجة للتنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن في مجال تنمية وتقويم المعلمين مهنيا مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الحاجات
73	المعرفة بتنويع أساليب الأشراف التربوية التي يستخدمها	3.91	1.10	1	مرتفع
74	المعرفة بتقويم نتاجات تعلم الطلبة في المجالات المعرفية والإنفعالية والمهارية	3.87	1.01	2	مرتفع
62	معرفة كيفية وضع خطط سنوية للمواد الدراسية	3.85	1.02	3	مرتفع

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الحاجات
63	الإلمام بكيفية تقويم أداء المعلمين	3.82	0.94	4	مرتفع
66	المعرفة بتحليل التقارير الإشرافية التراكمية للمعلمين	3.82	0.97	4	مرتفع
70	إشراك المعلمين في دورات تدريبيه في مجال تخصصهم	3.78	1.11	6	مرتفع
65	تهيئة فرص النمو الذاتي للمعلمين	3.73	0.92	7	مرتفع
64	تحديد لحاجات المعلمين مهنيا	3.67	0.88	8	متوسط
68	تحليل خطط المواد الدراسية التي يعدها المعلمون	3.65	0.97	9	متوسط
71	إشراك المعلمين في اتخاذ القرارات	3.65	1.12	9	متوسط
72	المعرفة بالتنويع في أساليب تقويم الطلبة	3.65	1.10	10	متوسط
67	توضيح واجبات المعلمين في المدرسة	3.55	1.06	11	متوسط
69	تشجيع المعلمين على تبادل الآراء والخبرات فيما بينهم	3.50	1.03	12	متوسط
الدرجة الكلية	3.73	0.95		مرتفع	

يلاحظ من الجدول (9) أن واقع حاجة التنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن في مجال تنمية وتقويم المعلمين مهنيا كان مرتفعا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.73) وانحراف معياري (0.95)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.91 - 3.50)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (73) التي تنص على "المعرفة بتنويع أساليب الأشراف التربوية التي يستخدمها"، بمتوسط حسابي (3.91) وانحراف

معياري (1.10) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (74) التي تنص على "المعرفة بتقويم نتاجات تعلم الطلبة في المجالات المعرفية والإنفعالية" بمتوسط حسابي (3.87) وانحراف معياري (1.01) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبةقبل الاخيرة الفقرة (67) التي تنص على "توضيح واجبات المعلمين في المدرسة" بمتوسط حسابي (3.55) وانحراف معياري (1.06)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (69) التي تنص على "تشجيع المعلمين على تبادل الآراء والخبرات فيما بينهم "بمتوسط حسابي (3.50) وانحراف معياري (1.03) وبمستوى متوسط.

وقد تعزى هذه النتيجة الى صعوبة التوفيق بين النواحي الإدارية والإشراف الفني وتتمثلفى عدم أخذ رأي إدارة المدرسة عند اتخاذ أي إجراء يتصل بالمدرسة وبخاصة نقل المدرسين أو الإداريين، وعدم المعرفة بتنويع أساليب الأشراف التربوية للمعلمين وضعف الإلمام بكيفية تقويم أداء المعلمين، وعدم المعرفة بتحليل التقارير الإشرافية التراكمية للمعلمين وتركيز المديرين على الاهتمام بصيانة الأجهزة، والادوات، وعدم وقوف إدارات المدارس على الجديد والمستحدث في المجال التربوي قبل تطبيقه في المدارس بوقت كاف، وقلة إشراك المعلمين في دورات تدريبيه في مجال تخصصهم وخصوصا اذا كانت هذه الدورات اثناء الدوام الرسمي. وقد يعزى ايضا الى عدم وجود وقت كاف لقيام المدير بمسؤولياته اليومية كمدير وقائد تربوي ومشرف مقيم يتابع المعلمين مهنيا نظرا لكثرة الاعباء الملقاة على عاتقه. وقد اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة الحبسي التى اظهرت حاجة تدريبية وبدرجة كبيرة.

مجال ادارة الوقت والاجتماعات

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع الحاجة للتنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن، من وجهة نظرهم لفقرات هذا المجال، والجدول (10) يوضح ذلك.

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع الحاجة للتنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن في مجال ادارة الوقت والاجتماعات مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الحاجات
79	المعرفة بشحذ همم الموظفين مما يسرع في انجاز الاعمال	3.96	1.02	1	مرتفع
77	المعرفة بإقامة علاقات إنسانية دائمة مع المعلمين	3.94	1.17	2	مرتفع
81	استخدام أنظمة المعلومات الحديثة (الحاسب الآلي) في المكاتب	3.92	1.15	3	مرتفع
78	المعرفة بتنظيم الملفات بطريقة تمكن من استرجاع المعلومة بأقل وقت ممكن	3.90	1.13	4	مرتفع
80	المعرفة بتسهيل الاجراءات المتبعة في سير المعاملات	3.87	1.09	5	مرتفع
84	المعرفة بوضع خطة عمل لتنفيذنتائج الاجتماعات	3.83	1.17	6	مرتفع
85	المعرفة بطرق تنفيذ الإجتماعات	3.81	1.15	7	مرتفع
86	أداء بعض الأعمال الخاصة على حساب وقت العمل	3.73	1.14	8	مرتفع
82	المعرفة بتحليل أسباب عدم رضا بعض الموظفين عن العمل	3.71	1.31	9	مرتفع

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الحاجات
83	المعرفة بلحاجات المعلمين عند الإعداد للاجتماع	3.71	1.31	9	مرتفع
88	الموازنة بين ألاعمال الإدارية والفنية في العمل	3.41	1.19	11	متوسط
87	المعرفة بأولويات إنجاز الاعمال	3.31	1.13	12	متوسط
89	تناسب حجم العمل معالمسؤولية	3.18	1.01	13	متوسط
الدرجة الكلية	3.71	0.83		مرتفع	

يلاحظ من الجدول (10) أن واقع حاجة التنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن في مجال ادارة الوقت والاجتماعات كان مرتفعا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.71) وانحراف معياري (0.79)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.96 - 3.18)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (79) التي تنص على" المعرفة بشحذ همم الموظفين مما يسرع في انجاز الاعمال "، بمتوسط حسابي (3.96) وانحراف معياري (1.02) وبمستوى مرتفع،وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (77) التي تنص على "المعرفة بإقامة علاقات إنسانية دائمة مع المعلمين "بمتوسط حسابي (3.94) وانحراف معياري (1.17) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبةقبل الاخيرة الفقرة (87) التي تنص على "المعرفة بأولويات إنجاز الاعمال "بمتوسط حسابي (3.31) وانحراف معياري (1.13)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (75) التي تنص على "تناسب حجم العمل معالمسؤولية "بمتوسط حسابي (3.18) وانحراف معياري (1.01) وبمستوى متوسط.

وقد تعزى هذه النتيجة الى ضعف التعرف على كيفية قضاء الوقت، واستخدام سجلات للحصول على معلومات دقيقة، وعدم تحليل سجلات الوقت لمعرفة أكثر الأوقات التي تصرف على أي أنشطة، وضعف التقييم الذاتي، وعدم تحديد الأهداف والأولويات. وقلة إعداد خطط عمل لتحقيق الأهداف. وضعف في تنفيذ خطط العمل المرسومة وفق زمن محدد. وعدم تبني أساليب وحلول لمواجهة مشكلات الوقت والمتابعة وإعادة التحليل لأجل التطوير، وقلة الاهتمام بالتحضير الجيد للاجتماع، وتحديد محتواه ، وقلة تحفيز الأعضاء على المشاركة الفعالة في المناقشة وتقديم مقترحاتهم، من خلال توجيه الشكر للمتحدثين، واستجماع الأفكار والاحتفاظ بالهدوء والتوازن، والتدخل في الوقت المناسب ، وعدم الاهتمام بتنفيذ الإجتماع، والذي يشتمل تنظيم الحوار والمناقشة، وعرض مشروعات القرارات والتأكد من أن آراء المجتمعين تعبر بشكل صحيح عن القرارات التي تتخذ في الاجتماع. وقد اتفقت نتائج الدراسة مع دراسةكاتز والتى اظهرت ان هناك احتياجات تدريبية على ادارة الوقت، وقد اتفقت نتائج الدراسة ايضا مع دراسة بفاو والتي اظهرت ان هناك احتياجات تدريبية على ادارة الاجتماعات لمديري المدارس في اوغندا.

مجال شؤون الطلبة:تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع الحاجة للتنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن، من وجهة نظرهم لفقرات هذا المجال، والجدول (11) يوضح ذلك.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع الحاجة للتنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن في مجال شؤون الطلبة مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الحاجات
41	إشراك الطلبة في إيجاد حلول لمشكلاتهم	3.81	1.05	1	مرتفع
44	تنمية العلاقات الإنسانية بين الطلبة في المدرسة	3.80	1.20	2	مرتفع
43	التعرف على لحاجات الطلبة	3.70	1.15	3	مرتفع
40	اتخاذ الترتيبات الوقائية لضمان السلامة العامة للطلبة	3.68	1.16	4	مرتفع
46	الإشراف على تنفيذ النشاطات الطلابية بالتعاون مع المعلمين	3.55	1.14	5	متوسط
42	إتاحة الفرصة للطلبة للمشاركة في التخطيط للتعلم في المدرسة	3.50	1.08	6	متوسط
45	حل مشكلات الطلبةوفق الطرق التربوية الملائمة	3.49	1.19	7	متوسط
38	التعرفالىأسباب عزوف الطلبة عن المشاركة في الأنشطة المدرسية	3.47	1.16	8	متوسط
46	الإشراف على تنفيذ النشاطات الطلابية بالتعاون مع المعلمين	3.55	1.14	5	متوسط
39	تحديددور المعلمين في مجال الإرشاد	3.46	1.11	9	متوسط
37	تشخيص المشكلات الطلابيةلوضع الحلول المناسبة لها	3.45	1.02	10	متوسط

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الحاجات
36	تصميم برامج (علاجية، تنموية، إثرائية) للطلبة	3.32	1.05	11	متوسط
47	تشجيع الطلبة على العمل الجماعي المنظم	3.30	1.15	12	متوسط
	الدرجة الكلية	3.55	0.87		متوسط

يلاحظ من الجدول (11) أن واقع حاجة التنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن في مجال شؤون الطلبة كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.55) وانحراف معياري (0.87)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.81 - 3.30)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (41) التي تنص على "إشراك الطلبة في إيجاد حلول لمشكلاتهم"، بمتوسط حسابي (3.81) وانحراف معياري (1.05) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (44) التي تنص على "تنمية العلاقات الإنسانية بين الطلبة في المدرسة "بمتوسط حسابي (3.80) وانحراف معياري (1.20) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (36) التي تنص على "تصميم برامج (علاجية، تنموية، إثرائية) للطلبة "بمتوسط حسابي (3.32) وانحراف معياري (1.05)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (47) التي تنص على "تشجيع الطلبة على العمل الجماعي المنظم" بمتوسط حسابي (3.30) وانحراف معياري (1.15) وبمستوى متوسط.

وقد تعزى هذه النتيجة الى ان من اهم وظائف الادارة المدرسية إعداد الطالب القادر على التكيف والنمو المتكامل جسمياً وعقلياً وعاطفياً واجتماعياً، وتهدف لبناء ذاته ومجتمعه، لذا فإن الاهتمام بإدارة شؤون الطلبة إحدى المهمات الرئيسة، التي تلعب دوراً مميزاً وفاعلاً في تحقيق أهداف التربية، إذ لم يعد المنهج المدرسي كافياً وحده في بناء شخصية التلميذ ونموه، لأن تهيئة

الظروف المناسبة للمتعلم المخطط لها تساهم في تقدمه وإبداعه وإعداده لمواجهة عصر الانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي. وقد اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة جرادات ودراسة التي اظهرت احتياجات تدريبية وبدرجة عالية. وقد اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة الهاجري التي اظهرت احتياجات تدريبية وبدرجة عالية.

مجال التطوير التنظيمي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع الحاجة للتنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن، من وجهة نظر هيئة التدريس لفقرات هذا المجال، والجدول (13) يوضح ذلك.

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع الحاجة للتنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن في مجال التطوير التنظيمي مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الحاجات
90	تبنى سياسة الباب المفتوح مع العاملين ومع أفراد المجتمع المحلي	3.60	1.14	1	متوسط
91	التأكيد على القواعد والإجراءات الأدائية في العمل المؤسسي التي من شأنها التطوير والتجديد	3.45	1.28	2	متوسط
101	اختيار المعلومات الموثوقة من المحاجات الإلكترونية المختلفة	3.44	1.33	3	متوسط
88	استخدام وسائل تقنية الاتصالات في تطوير العمل المدرسي	3.36	1.29	4	متوسط
101	معرفة الخطوات العلمية لصناعة القرارات الإدارية واتخاذها في جميع المواقف	3.32	1.33	5	متوسط

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الحاجات
92	الموازنة ما بين المسؤولية المقبولة وعبء العمل في المؤسسة لضمان سير إجراءات العمل المؤسسي نحو التطوير	3.15	1.22	6	متوسط
98	الحرص على تحقيق أهداف المدرسة وفق جدول زمني محدد	3.09	1.30	7	متوسط
94	مراعاة الاختصاص في توزيعه للوظائف الإدارية في حالة التغيير التربوي المنشود	3.06	1.29	8	متوسط
99	المقدرة على مواكبة التطورات الحديثة في مجال العمل الإداري والتربوي	3.04	1.28	9	متوسط
100	الالتحاق في برامج التدريب أثناء الخدمة	3.03	1.28	10	متوسط
93	تطوير الأساليب الإدارية بما يتواءم مع ظروف العمل	3.01	1.27	11	متوسط
96	توطيد الاحترام المتبادل بين أعضاء مجموعة العمل في المؤسسة التربوية	2.94	1.24	7	متوسط
95	تقسيم العمل وفقاً لاختصاصات العاملين في المؤسسة	2.92	1.26	6	متوسط
97	تحقيق الراحة النفسية للعاملين بعيداً عن الإجهاد النفسي والعصبي لزيادة دافعيتهم نحو العمل	2.74	1.46	8	متوسط
الدرجة الكلية	3.15	0.95			متوسط

يلاحظ من الجدول (12) أن واقع حاجة التنمية المهنية لمديري المدارس الحكومية في الأردن في مجال التطوير التنظيمي كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.15) وانحراف معياري (0.95)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستوى

المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.60 - 2.74)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (90) التي تنص على "تبني سياسة الباب المفتوح مع العاملين ومع أفراد المجتمع المحلي"، بمتوسط حسابي (3.60) وانحراف معياري (1.14) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (91) التي تنص على "التأكيد على القواعد والإجراءات الأدائية في العمل المؤسسي التي من شأنها التطوير والتجديد "بمتوسط حسابي (3.45) وانحراف معياري (1.28) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبةقبل الاخيرة الفقرة (95) التي تنص على "تقسيم العمل وفقاً لاختصاصات العاملين في المؤسسة" بمتوسط حسابي (2.92) وانحراف معياري (1.26)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (97) التي تنص على" تحقيق الراحة النفسية للعاملين بعيداً عن الإجهاد النفسي والعصبي لزيادة دافعيتهم نحو العمل" بمتوسط حسابي (2.74) وانحراف معياري (1.46) وبمستوى متوسط.

وقد تعزى هذه النتيجة الى قيام مديري المدارس برفع الروح المعنوية لدى العاملين معه الى حد ما في المدرسة، وضمان الاستقرار بالعمل في المدرسة، تحقيق التكامل وتقليل الصراع داخل المدرسة ، وتشخيص المشكلات من خلال التعرف على أساليب هده المشكلات ودوافعها وتحديدها من اجل البحث عن الحلول الممكنة لها ،وقد يعزى الى استخدام أساليب التطوير واستراتيجيات وبرامج العمل بروح الفريق الواحد في المدرسة.

وقد اتفقت نتائج الدراسة مع دراسةباربروالتى اظهرت ان هناك احتياجات تدريبية في مجال التطوير التنظيمي كما واتفقت نتائج الدراسة مع دراسة الديبان والتي اظهرت احتياج تدريبى وبدرجه مهمة للعمل الاداري.

اما بالنسبة لآليات التنمية المهنية لمديري المدارس فقد جاءت النتائج كما يلي:

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستخدام اليات التنمية المهنية لمديري المدارس مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الحاجات
10	استخدام أسلوب نظام رتب المديرين في برامج التنمية المهنية	2.99	1.07	1	متوسط
3	استخدام اسلوب الصديق الناقد (شخص شديد البراعة يكون محل ثقة القائد الاداري) يقوم بعمليات النقد الهادف لعمل المدير	2.94	1.04	2	متوسط
6	استخدام أسلوب ملف الإنجاز (كدليل على مستوى إتقان المدير لمعايير الأداء وأهداف البرنامج من قبل المشرفين التربويين) في برامج التنمية المهنية.	2.93	1.16	3	متوسط
2	استخدام شبكة الانترنت لتحقيق النمو المهني المستمر لفريق للإدارة المدرسية	2.89	1.17	5	متوسط
7	استخدام أسلوب الزيارات للمدارس الاخرى في برامج التنمية	2.88	1.10	6	متوسط
14	استخدام أسلوب العصف الذهني في برامج التنمية المهنية	2.85	1.23	8	متوسط
12	استخدام أسلوب الدروس الأنموذجية في برامج التنمية المهنية	2.76	1.04	8	متوسط

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الحاجات
15	استخدام اسلوب تمثيل الادوار وفيه يتقمص المدير شخصيات طبيعية تواجه بمواقف إما حقيقية أو افتراضية، ويطلب المدرب من كل منهم بأن يتصرف بالشكل الذي تمليه عليه الشخصية التي يؤدي دورها	2.76	1.24	10	متوسط
19	يتم ارسال بعثات على حساب وزارة التربية والتعليم لإكمال الدراسات العليا في الجامعات الاردنية	2.75	1.10	11	متوسط
5	استثمار برامج التأهيل التربوي في برامج التنمية المهنية	2.74	1.04	11	متوسط
4	استخدام أسلوب المحاضرات التربوية في برامج التنمية المهنية	2.71	1.01	13	متوسط
9	استخدام أسلوب التعلم المستمر في برامج التنمية المهنية لمديري المدارس الاساسية والحكومية	2.71	1.11	13	متوسط
18	استخدام اسلوب شبكةالعمل من خلال تعاون اعضاء الادارة للوصول الى افضل الحلول من خلال تبادل المعلومات والافكار	2.69	1.06	15	متوسط
16	استخدام اسلوب المباريات الادارية تقوم غلى فكرة اسناد بعض الادوار لمجموعة من المديرين حيث تعكس هذه الادوار موقفا اداريا معينا وتوضح التصرف الذي يتم اتخاذه في هذا المجال الامور	2.68	1.17	16	متوسط
1	استخدام اسلوب الاطلاع الحر (الصحف والمجلات والكتب) بحيث تساعد المدير على	2.62	1.44	17	متوسط

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الحاجات
	تعديل سلوكه واتجاهاته على تبني انماط قيادية تساعده على تحقيق الاهداف				
17	استخدام اسلوب التعلم الذاتي للتنمية المهنية للتغلب على العقبات التي تحول عدم الاشتراك في الاساليب الاخرى للتنمية وذلك بالاستعانة بالحاسوب	2.60	1.18	17	متوسط
11	استخدام أسلوب التعلم المستمر في برامج التنمية المهنية لمديري المدارس الاساسية والحكومية	2.57	1.17	19	متوسط
8	استخدام أسلوب المشاريع التربوية في برامج التنمية المهنية	2.55	1.03	20	متوسط
13	تدريب المديرين علىالمساءلةمن خلال برامج التنمية المهنية	2.52	1.09	21	متوسط
21	يقوم مديري المدارس بعمل رحلات هدفها الاطلاع واكتساب الخبرات داخل البلد وخارجه	2.46	1.09	22	متوسط
20	يقوم مديري المدارس بعمل ابحاث علمية تنشر في مجلات علمية محكمة	2.42	1.03	23	متوسط
الدرجة الكلية		2.71	0.79		متوسط

يلاحظ من الجدول (13) أن لاستخدام اليات التنمية المهنية لمديري المدارس كان متوسطا ، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.71) وانحراف معياري (0.79)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.99 - 2.42)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (10) التي تنص على

"استخدام أسلوب نظام رتب المديرين في برامج التنمية المهنية"، بمتوسط حسابي (2.99) وانحراف معياري (1.07) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (3) التي تنص على " استخدام اسلوب الصديق الناقد (شخص شديد البراعة يكون محل ثقة القائد الاداري) يقوم بعمليات النقد الهادف لعمل المدير "بمتوسط حسابي (2.94) وانحراف معياري (1.04) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبةقبل الاخيرة الفقرة (21) التي تنص على "يقوم مديري المدارس بعمل رحلات هدفها الاطلاع واكتساب الخبرات داخل البلد وخارجه "بمتوسط حسابي (2.46) وانحراف معياري (1.09)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (20) التى تنص على "يقوم مديري المدارس بعمل ابحاث علمية تنشر في مجلات علمية محكمة"بمتوسط حسابي (2.42) وانحراف معياري (1.03) وبمستوى متوسط.

وقد يعزى ذلك الى ضعف جهاز الإشراف التربوي، وأيضاً اقتصار برامج التدريب على عدم التنويع في الاشخاص المؤهلين والمختصين كاساتذة الادارة التربوية من الجامعات او من وزارة التربية والتعليم، وهذا يسبب الملل وعدم التشويق في برامج التنمية المهنية، كما يعزى الى قلة المحاسبة المهنية المبنية على المكافآت المادية والمعنوية المقدمة، وعدم ملاءمة البرامج للأساليب التربوية الحديثة، والنمطية والشكلية في برامج التنمية المهنية، وعدم ملاءمة أوقات برامج التنمية المهنية للمديرين، والقصور في توفير التجهيزات اللازمة لأماكن التدريب، والقصور في شروط برامج التأهيل التربوي، والجمود في أسس نظام رتب المديرين، النمطية والشكلية في التدريب، الاعتماد على الجوانب النظرية أكثر من الجوانب العملية، وضعف توفير التقنيات الحديثة في برامج التنمية المهنية، وضعف دعائم البحث المرتكزة على البحث والاستقصاء والتأمل، ضعف الاتساق والترابط في مواضيع التنمية المهنية، وضعف المشاركة الجماعية بين المديرين في برامج التنمية المهنية، القصور في إجراءات وأنشطة التدريب التي لا

تلائم الحاجات التدريبية للمديرين؛ أي ضعف التنوع والتعدد في التنمية المهنية، وهذا يتفق مع دراسة جرادات التي اظهرت أن درجة احتياج مديري المدارس الأساسية للتدرب أكبر في مجال الشؤون المالية واللوازم والمجال الإداري، من درجة احتياجهم التدريبي في أنشطة مجالات: شؤون الطلبة، والبناء المدرسي، وتحسين العملية التربويّة وتطويرها، والمجتمع المحلي. وبينت النتائج أن درجة الاحتياج التدريبي لمديري المدارس الأساسية في ممّارستهم لأنشطة المجتمع المحلي كانت قليلة قياساً للمجالات الأخرى. كما واتفقت مع نتائج دراسة الحربي التي اظهرت ان هناك قصوراً في تحديد الكفايات اللازمة لمدير المدرسة حيث يتم تصميم البرامج التدريبية بعيداً عن واقع المدرسة، وهناك قصور في البرامج التدريبية المقدمة لمدير المدرسة، وندرة في الإمكانات البشرية المدربة على تحديد الاحتياجات التدريبية، وضعف في مساهمة الجامعات والمعاهد في التدريب في مجال الإدارة المدرسية، كما واتفقت مع نتائج دراسة باميلا سالزر التي بينت ان هناك إحتياجات تدريبية لازمة لمديري المدارس تمثلت من الأكثر أهمية إلى الأقل أهمية وقد جاء مجال بناء فرق العمل بالمرتبة الأولى ثم جاء مجال إنشاء منظمة التعلم، ثم مجال التحفيز، ثم مجال التواصل الفعال، ثم مجال إحداث التغيير المنشود، ثم التطوير التنظيمي، وأخيرا النمو المستمر للمديرين.

الفصل الثامن

التصور المقترح للتنمية المهنية للقيادات التربوية المدرسية في الأردن في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة

8



الفصل الثامن

التصور المقترح للتنمية المهنية للقيادات التربوية المدرسية في الأردن في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة

تمهيد

في ضوء الاطار النظري والبحث الميداني وفي ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة وآراء الخبراء والمختصين، توصل البحث الميداني الى مجموعة من النتائج ، ومن خلالها تم وضع تصور مقترح من شأنه أن يعمل على تعزيز التنمية المهنية لمديري المدارس الأساسية والثانوية الحكومية في الأردن.

تعد التنمية المهنية المفتاح الأساس لإكساب مديري المدارس الأساسية والثانوية الحكومية الكفايات المهنية اللازمة سواء عن طريق الأنشطة المباشرة في برامج التنمية، أم إستخدام التعلم الذاتي، لذا يصبح من الضروري مع بزوغ المستجدات العصرية والتوقعات المستقبلية تطوير برامج التنمية المهنية لمديري المدارس الأساسية والثانوية الحكومية في الأردن، وفي ضوء الإطار النظريوتحليل بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة، وما أسفر عنه البحث الميداني يمكن الإجابة عن السؤال السادس والذي ينص على ما التصور المقترح للتنمية المهنية لمديري المدارس الأساسية والثانوية الحكومية في الأردن في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة، ومدى ملاءمته من وجهه نظر الخبراء والمختصين؟

ويمكن إجمال مراحل التصور المقترح على النحو الآتي:

أولاً: مفهوم التصور المقترح

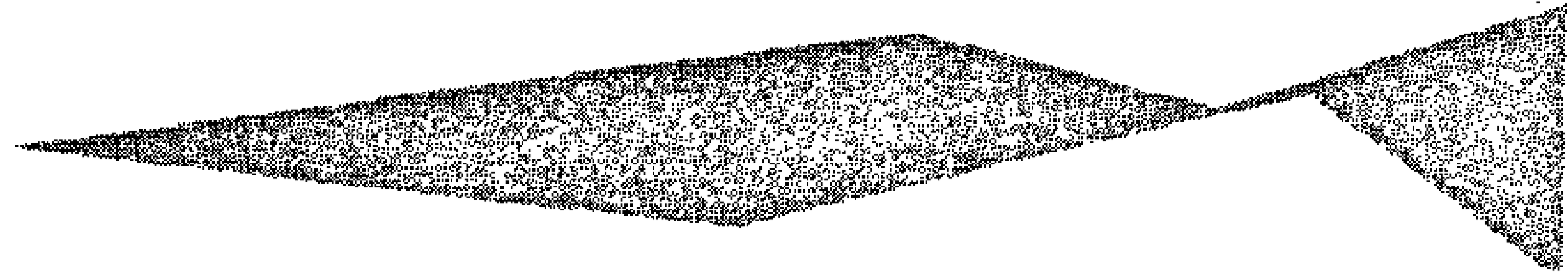
يقصد به وضع إطار أو بناء شمولي يُبين من خلاله إمكانية التنمية المهنية لمديري المدارس الأساسية والثانوية الحكومية في الأردن وفق معايير علمية من أجل تحسين مستوى أدائهم للوصول إلى المستوى المطلوب وبالتالي ينعكس أثره

على تحقيق الأهداف التربوية المخطط لها، وعلى أداء المعلمين والذي بدروه ينعكس على الطلبة إيجابيا في تحقيق أهداف التربية والتعليم ولكل مراحل التعليم في الأردن.

ثانياً: فلسفة التصور المقترح

تتمثل فلسفة التصور بما يأتي:

- تفعيل مقدرات القيادات التربوية المدرسية على أداء الاعمال الادارية والفنية بشكل فاعل.
- إيجاد رؤية مشتركة للمدرسة وبناء اجماع حول أهدافها وأولوياتها للحفاظ على مستوى عال من الاداء.
- إمداد مديري المدارس بالمهارات والكفايات الادارية والفنية اللازمة.
- زيادة مقدرة مديري المدارس على التخطيط لجعلهم اكثر ادراكاً لكيفية تطبيق نتائجه واهدافه وللمشكلات التي يمكن ان تتمخض عنه.
- معرفة المزيد عن برامج التنمية المهنية اللازمة للقيادات التربوية المدرسية.
- تعميق مفهوم الابداع في برامج التنمية المهنية للقيادات التربوية المدرسية.
- المقدرة على التكيف مع التطور الحادث في تكنولوجيا المعلوماتللقيادات التربوية المدرسية.
- حل المشكلات التربوية التي تواجة مديري المدارس يُسهم في تحقيق القيادة التربوية الفعالة.
- الإفادة من الخبرات والنماذج العالمية في التنمية المهنية لرفع وعي المديرين من المعرفة النظرية إلى التطبيق العملي على أرض الواقع.
- تكوين فرق العمل التي تتم من خلال اللقاءات والندوات بين العاملين.



ثالثاً: أهداف التصور المقترح

يهدف التصور المقترح إلى تحقيق الآتي:

- تأهيل مديري المدارس كقادة تربويين بموجب معايير مخططلها.
- تطوير نظم فعالة للتنمية المهنية لمديري المدارس الأساسية والثانوية الحكومية في الأردن.
- الإفادة من الاتجاهات العالمية في تطوير دور وزارة التربية والتعليم في التنمية المهنية لمديري المدارس.
- مواكبة التطورات لبرامج التنمية المهنية لمديري المدارس.
- الارتقاء بمستوى الاداء لمديري المدارس الأساسية والثانوية الحكوميةوتحسين المخرجات التعليمية.
- إعداد قادة تربويين مقتدرين على النهوض بمستوى العملية التربوية.
- إستخدام اساليب علمية حديثة لانجاز الاعمال والمهمات بكفاءة.
- تعزيز الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية.
- تعزيز مفهوم التعاون والتنسيق بين جميع العاملين.
- التحسين المستمر لبرامج التنمية المهنية لمديري المدارس الأساسية والثانوية الحكومية في الأردن.
- تحديد الكفايات اللازمة لمديري المدارس الأساسية والثانوية الحكومية في الأردن في ظل المستحدثات العصرية.
- تشجيع مديري المدارس الأساسية والثانوية الحكومية على القراءة الحرة والاطلاع المستمرين لتعزيزمفهوم التعلم الذاتي.

رابعاً: أهمية التصور المقترح

تنبع أهمية التصور المقترح من خلال الآتي:

- يعد بمثابة رؤية واضحة لمديري المدارس الأساسية والثانوية الحكومية في التنمية المهنية.
- يعد أداة تطوير فعالة تفي بالاحتياجات الآنية والمستقبلية لمديري المدارس الأساسية والثانوية الحكومية في الأردن.
- إعادة تصميم برامج التنمية المهنية وفق منحى تكاملي لمديري المدارس الأساسية والثانوية الحكومية في الأردن.
- بناء قاعدة معرفية بالكفايات اللازمة لمديري المدارس الأساسية والثانوية الحكومية في الأردن.
- تمكين المديرين من مسايرة التطور العلمي الحديث في الادارة المدرسية.
- تبصير المديرين بمشكلات برامج التنمية المهنية القائمة ووسائل حلها وتحديد أدوارهم ومسؤولياتهم في ذلك.
- ملاحقة التحولات وفهمه المواكبة ما يجري من تقدم وتطور في التنمية المهنية للمديرين.

خامساً: منطلقات التصور المقترح

تتحدد منطلقات التصور المقترح بما يأتي:

- تطوير السياسات والخطط التربوية والاجراءات التنفيذية الكفيلة لتحقيقها.
- الإفادة من تجارب الدول المتقدمة للقيادات التربوية لاحداث التنمية المهنية.
- توظيف التكنولوجيا في تطوير اداء مديري المدارس.

- العمل على تطوير النظام التعليمي ورفع أداء القيادات التربوية المدرسية.
- نشر روح القيادة الجماعية والممارسات الديمقراطية التي تتيح لهم سهولة التفاعل.
- الاهتمام بتطويرالتربية من خلال أهدافها وتطوير طرائقها نحوالتجديد والابتكارفي الممارسات التربيوية؛ لتحقيق الاهداف التربوية المخطط لها.
- الاهتمام بتدريب القيادات التربوية وجميع العاملين وتنميتهم في مختلف المستويات للارتقاء بمستوى ادائهم.
- إعادة التدريب لمديري المدارس وفقاً للمستجدات التربوية لاحداث التنمية لهم.
- إسهام الجامعات من خلال تقديم أنشطة التنمية المهنية لمديري المدارس.
- السعي نحو التخفيف من المركزية لتقليل الاجراءات الروتينية للاسراع في انجاز الاعمال.
- تقديم الحوافز بانواعها للمتميزين واصحاب الانجازات لتشجيعهم على بذل المزيد من الجهود للارتقاء بمستوى الاداء.
- التوصيف الوظيفي المحدد للمهمات والاختصاصات يقلل من تداخل الادوار للعاملين في المدرسة.
- تعزيز الولاء والانتماء للمهنية وبالتالي للمدرسة للاسهام في التجديد والابتكار.

سادساً: مقومات التصور المقترح

تستند مقومات التصور المقترح من خلال ما يأتي:

- تطوير مديرية التدريب والتأهيل في وزارة التربية والتعليم لمسايرة الاتجاهات الحديثة للتنمية المهنية.
- السياسات التربوية المتعلقة بتأهيل المديرينفيوزارةالتربيةوالتعليمفيالأردن.
- الاستناد الى نظام رتب المعلمين في التنمية المهنية.

- إعادة النظر في برامج إدارة التدريب والتأهيل التربوي في وزارة التربية والتعليم في ظل نتائج البحث الميداني، التي أظهرت حاجة مديري المدارس الأساسية والثانوية الحكومية إلىالتنميةالمهنية.
- الإفادة من نتائج البحث الميدانى.
- الاستناد الى المدونة الاخلاقية في ممارسة المهنة.

سابعاً :مجالاًت التصور المقترح وتمثل واقع الحاجة للتنمية المهنية، وآلياتها، ومتطلباتها، وصعوباتها، وكيفية التغلب على هذه الصعوبات.

لقد تم في مجالات التصور المقترح وضع نتيجة واقع الحاجة لكل مجال لوحده، وآليات التنفيذ ومتطلباته وصعوباته وكيفية التغلب على هذه الصعوبات وذلك لأن كل مجال له خصوصية تختلف عن المجالات الأخرى، بحيث يتم الإفادة من التصور المقترح بأكمله أو أخذ بعض مجالاته التي تتضمن آليات التنفيذ ومتطلباته والصعوبات التى قد تواجه التنفيذ وكيفية التغلب عليها، وعلى النحو الآتي:

1. مجال تطوير المناهج وتنفيذها

جاءت بعض الدراسات السابقة مثل دراسة طه الخريشه ودراسة عبد العزيز الدبيان ودراسةJohn Palledino، وكذلك نتائج البحث الميداني متفقة على وجود حاجات تدريبية لمديري المدارس وجاءت بعض التجارب العالمية مثل تجربة كل من (إسبانيا وكندا) لتركز على أهمية التنمية المهنية ودورها في هذا المجال وقدتم الإفادة من الدراسات السابقة والاتجاهات المعاصرة ونتائج البحث الميدانى في بناء التصور المُقترح لهذا المجال من حيث آلياته ومتطلباته وصعوباته وكيفية التغلب على الصعوبات، ويُمثلواقع الحاجة إلى تطوير المناهج وتنفيذها بما يأتي:

- الإشراف على تطبيق المستحدثات التربوية في المناهج الدراسية.
- مساعدة المعلمين على تكييف المناهج لحاجات الطلبة.
- متابعة تنفيذ المعلمين للمناهج الدراسية.

- توجيه المعلمين بربط الجانب النظري مع التطبيق العملي في المنهاج.
- تقديم التوجيهات الخاصة بتفعيل المناهج للمعلمين.
- تشكيل لجان متخصصة لعناصر المنهاج للقيام بعمليات التحسين المنشودة.
- وضع خطة لتحقيق أهداف التطوير المطلوب في مجال المناهج.

آليات التنفيذ

- عقد دورات تدريبية حول المناهج من حيث تطويرها وتنفيذها.
- استخدام شبكة الإنترنت لتحقيق النمو المهني المستمر.
- القيام بزيارات بين مديري المدارس للإفادة من خبرات بعضهم بعضاً.
- الإستعانة بالمشرفين التربويون المختصين للمساعدة في عملية تطوير المناهج وتنفيذها.

المتطلبات

- تخفيف الأعباء الإدارية عن مديري المدارس بتعيين مساعدين لهم.
- تدريب المدير ليكون مشرف تربوي مقيم في مدرسته.
- توفير المصادر المتنوعة من كتب وتجهيزات ووسائل تعليمية لتسهيل عملية تنفيذ المناهج.
- تفعيل نظام رتب المعلمين ليكون اجبارياً لكل المعلمين.

الصعوبات التي قد تواجه التنفيذ

- ضعف القائد التربوي فيما يخص عمله الفنى كمشرف تربوي مقيم وتركيز عمله على الأمور الإدارية.
- غياب التخطيط المُسبق.
- نقص التمويل اللازم من حيث توفير الوسائل والأنشطة المساعدة في عملية تطوير المناهج وتنفيذها.

كيفية التغلب على هذا الصعوبات

- تقوية العلاقة التشاركية بين الإدارات المدرسية والمشرفين التربويين والمعلمين للمساعدة في التغلب على الصعوبات التي تتعلق بتطوير المناهج وتنفيذها.
- تدريب المعلم على القيام بالتخطيط المسبق لعمله كمشرف تربوي مقيم خصوصاً في مجال تطوير المناهج وتنفيذها.
- إشراك القطاع الخاص للمساعدة في توفير التمويل اللازم لتوفير الوسائل اللازمة لتطوير المناهج وتنفيذها.

2. مجال التخطيط المدرسي

جاءت بعض الدراسات السابقة مثل دراسة طه الخريشه ودراسة برجس الهاجري وكذلك نتائج البحث الميداني متفقة على وجود حاجات تدريبية لمديري المدارس وجاءت بعض التجارب مثل تجربة الولايات المتحدة الأمريكية لتركز على أهمية التنمية المهنية ودورها في هذا المجال وقد تم الإفادة من الدراسات السابقة والاتجاهات المعاصرة في التنمية ونتائج البحث الميداني في بناء التصور المُقترح لهذا المجال، من حيث آلياته ومتطلباته وصعوباته وكيفية التغلب على الصعوبات، ويُمثل واقع الحاجة إلى التخطيط المدرسى بما يأتي:

- توزيع المهمات على المعلمين في المدرسة.
- صياغة رؤية مشتركة للمدرسة بالتعاون مع المعلمين.
- تحديد مسار العمل التربوي نحو تحقيق الأهداف.
- قيادة مجتمع المدرسة في التخطيط لإدخال التغيير المطلوب.
- إشراك المعلمين في جميع مراحل التخطيط.
- صياغة أهداف خطة إدارة الأزمات بشكل واضح.
- الإستعانة بنتائج البحوث والدراسات في التخطيط للمستقبل.
- إشراك العاملين في وضع الخطة المدرسية.

- الإفادة من تجارب الدول المتقدمة في التخطيط لإدارة الأزمات.

آليات التنفيذ

- تكثيف الدورات التدريبية للمديرين فيما يتعلق بوضع الخطط المتنوعة المتعلقة بالمدرسة والمعلمين والطلبة وإدارة الأزمات.
- تحقيق التعاون المشترك بين المشرفين والإداريين والإدارات المدرسية من أجل المساعدة في عملية التخطيط المدرسي.
- تنويع الدورات التدريبية للمديرين بحيث يكون هناك مدربون متخصصون فيما يتعلق بالتخطيط.
- الإستعانة بأعضاء هيئة التدريس من الجامعات الأردنية المتخصصين في الإدارة التربوية، والتخطيط للإفادة من خبراتهم.
- توفير التمويل اللازم للتدريب فيما يتعلق بالتخطيط المدرسي.

المتطلبات

- تخصيص موازنة خاصة لتنفيذ خطة المدرسة السنوية.
- تبادل الخبرات بين مديري المدارس للإفادة من تجارب مدارسهم.
- توفير أجواء من الديمقراطية في المدارس من خلال اعطاء المديرين الحرية في تحديد حاجاتهم التدريبية.
- تكافؤ الفرص التدريبية بين مديري المدارس.
- تفعيل نظام رتب المعلمين ليكون اجبارياً لكل المعلمين.

الصعوبات التي قد تواجه التنفيذ

- التركيز في تدريب المديرين على الجانب النظري أكثر من الجانب العملي فيما يتعلق بالتخطيط.
- عدم المعرفة أو المقدرة على التخطيط العلمي من قبل مديري المدارس.
- نقص التمويل اللازم لتنفيذ الخطط المدرسية.

- فقدان مديري المدارس لمكانتهم الاجتماعية والمهنية مما يؤدي بهم إلى عدم الرغبة في تطوير أدائهم مهنيا.

كيفية التغلب على هذا الصعوبات

- ضرورة التركيز على التدريب العملي من خلال التعلم الذاتي، وجهاز التدريب في وزارة التربية والتعليم للتغلب على الصعوبات المتعلقة بالخطط المتنوعة في عمل مدير المدرسة.
- تكثيف التدريب مرة في الأسبوع وعلى مدار العام الدراسى للتغلب على الصعوبات التي تواجه مديري المدارس.
- إشراك القطاع الخاص في التدريب من خلال الإستعانة بالخبراء والمختصين وتوفير التمويل اللازم لتنفيذ الخطط على أرض الواقع.
- إعادة الهيبة لمديري المدارس والمعلمين من خلال إبراز مكانة المدير والمعلم كمربين وأن دورهم هو الأساس في تشكيل شخصية الفرد.
- ضرورة إشراك المعلمين وخصوصاً من ذوي الخبرات الطويلة الذين لهم باع في التربية والتعليم في عملية التخطيط المدرسي.

3. مجال خدمة المجتمع المحلي

جاءت بعض الدراسات السابقة مثل دراسة سليمان جرادات ودراسة طه الخريشه ودراسة برجس الهاجري وكذلك نتائج البحث الميداني متفقة على وجود حاجات تدريبية لمديري المدارس وجاءت بعض التجارب مثل (الولايات المتحدة الأمريكية وانجلترا) لتركز على أهمية التنمية المهنية ودورها في هذا المجال، وقد تم الإفادة من الدراسات السابقة والاتجاهات العالمية المعاصرة ونتائج البحث الميدانى

في بناء التصور المُقترح لهذا المجال من حيث آلياته ومتطلباته وصعوباته وكيفية التغلب على الصعوبات، ويُمثل واقع الحاجة إلى خدمة المجتمع المحلى بما يأتي:

- السعي لبناء علاقات إيجابية مع أعضاء من المجتمع المحلي.
- تفعيل دور المدرسة في خدمة المجتمع المحلي.
- تعرف امكانيات المجتمع المحلي البشرية والمادية لخدمة العملية التعليمية.
- توظيف الإمكانات المتوفرة في المدرسة لخدمة المجتمع المحلي.
- تنظيم برامج للنشاطات التي ستنفذها المدرسة للمجتمع المحلي.
- تفعيل دور اللجان المشتركة بين المدرسة والمجتمع المحلي.
- تحديد إمكانيات المدرسة لخدمة المجتمع المحلي.

آليات التنفيذ

- ضرورة عقد اللقاءات الموسعة بين الأباء والأمهات والمدرسة من خلال اليوم المفتوح الذي يزيل كثيراً من الحواجز بين المدرسة والأسرة.
- ضرورة إصدار نشرات وتقارير تقوم بها المدرسة توضح للمجتمع المحلي آلية سير العملية التعليمية وتطويرها.
- توظيف وسائل الإعلام المرئية والسمعية والبصرية لتعزيز التواصل مع المجتمع المحلي.
- ضرورة التواصل مع المجتمع المحلي من خلال الوسائل الحديثة مثل البريد الإلكتروني أو عمل موقع للمدرسة على شبكة الإنترنت.

المتطلبات

- الاهتمام بعقد اللقاءات التثقيفية لأولياء الأمور والمجتمع المحلي عن دورهم الفاعل في النهوض بمستوى المدرسة.
- اشراك القطاع الخاص بوضع خطط المدرسة.
- تمويل الخطط المدرسية من قبل القطاع الخاص بأن تقوم الحكومة بإعفائهم بنسبة معينة من الضرائب وخصوصاً أصحاب الشركات والمصانع والبنوك.

- الأستعانة بإستاذ جامعي متخصص في الإدارة التربوية أو المناهج مرة في الاسبوع يشرف على عدد معين من مديري المدارس يلتقي بهم لمساعدتهم في تحسين أداء أعمالهم وحل المشكلات التى تعترضهم.
- تفعيل نظام رتب المعلمين ليكون اجبارياً لكل المعلمين.

الصعوبات التي قد تواجه التنفيذ

- إنشغال اولياء أمور الطلبة بأعمالهم لعدم توفر الوقت الكافي لتفعيل العلاقة مع المدرسة.
- عدم جدية العلاقة بين المدرسة وأولياء الأمور بسبب اعتقاد أولياء الأمور أن مسؤولية كل ما يخص العملية التعليمية مسؤولية المدرسة وليس لأولياء الأمور دور في ذلك.
- عدم توفر الوسائل الحديثة في كثير من الوسائل وخصوصاً شبكة الإنترنت أو عمل موقع إلكترونى للمدرسة.

كيفة التغلب على هذه الصعوبات

- مبادرة إدارات المدارس لتفعيل العلاقة مع أولياء أمور الطلبة من خلال الاحتفالات العامة ويوم النشاط المدرسي واليوم المفتوح من خلال مشاركة الأطباء والمهندسين وأساتذة الجامعات.
- قيام وزارة التربية والقطاع الخاص بتوفير الوسائل الحديثة كالإنترنت وعمل مواقع إلكترونية للمدارس لتفعيل التواصل في العمل ومع أولياء أمور الطلبة.

4. مجال إدارة الموارد البشريةوالمالية

جاءت بعض الدراسات السابقة مثل دراسة طه الخريشه ودراسة عبد العزيز الدبيان، وكذلك نتائج البحث الميداني متفقة على وجود حاجات تدريبية لمديري المدارس وجاءت بعض التجارب مثل (الولايات المتحدة الأمريكية، انجلترا، ماليزيا) لتركز على أهمية التنمية المهنية ودورها في هذا المجال، وقد تم الإفادة

من الدراسات السابقة والاتجاهات المعاصرة ونتائج البحث الميداني في بناء التصور المُقترح لهذا المجال من حيث آلياته ومتطلباته وصعوباته وكيفية التغلب على الصعوبات، ويُمثل واقع الحاجة إلى إدارة الموارد البشرية والمالية وتنفيذها بما يأتي:

- الإشراف على اللجان المالية التي تُشكل داخل المدرسة.
- اتخاذ القرارات الواضحة القابلة للتنفيذ.
- اتباع خطوات التفكير العلمي في حل المشكلات الإدارية.
- إدارة الموارد البشرية لتهيئة بيئة تعليم فاعلة.
- إعداد موازنة المدرسة وفق تعليمات وزارة التربية والتعليم.
- الاتصال مع المعلمين للتعرف إلى احتياجاتهم التعليمية.

آليات التيفذ

- وضع خطة سنوية وتحديد جزئياتها، وتوزيع المهمات على المعلمين لتيفذ الخطة.
- تذليل الصعوبات التي تعترض عملية تنفيذ الخطة من خلال المتابعة أولاً بأول مع توفير ما يلزم الخطة من موارد مالية وبشرية بالتعاون مع الجهات المختصة.
- التدريب على كيفية إعداد موازنة المدرسة من خلال الجهات المختصة بوازرة التربية والتعليم.
- تعرف احتياجات المعلمين من خلال استمارة توزع عليهم.

المتطلبات

- تفعيل وسائل التعلم الذاتي.
- الاطلاع على تجارب محلية وعربية وعالمية في إدارة الموارد البشرية والمالية.

- وضع خطة واقعية وليست مستوردة تتناسب والواقع المدرسي والبيئة المحلية.
- تعيين مساعد للمدير مختص في الأمور المالية والإدارية للتخفيف من الأعباء الملقاة على عاتق المدير.
- الاستعانة باستاذ مختص في الإدارة التربوية لتدريب المديرين على حل المشكلة باستخدام خطوات البحث العلمي.
- تفعيل نظام رتب المعلمين ليكون اجبارياً لكل المعلمين.

الصعوبات التي قد تواجه التيفذ

- ضعف معرفة مديري المدارس بوضع الخطط التي تخص الأمور المالية للمدرسة موزعة على المناهج والأنشطة المختلفة في المدرسة، إذ تخضع بعضها إلى العشوائية في توزيع الموارد المالية.
- عدم كفاية موازنة المدرسة لتلبية احتياجات المعلمين والعاملين.

كيفية التغلب على هذه الصعوبات

- ضرورة أن تكون الخطط التي يضعها مديرو المدارس ضمن امكانيات المدرسة وموازنتها السنوية.
- تدريب مديري المدارس على كيفية صياغة الخطط وتنفيذها وبما يتناسب مع واقع كل مدرسة لوحدها.
- إعطاء الأولوية حسب الأهمية للمناهج والأنشطة المرافقة عند توزيع الموازنة السنوية للمدرسة.

5. مجال تنمية المعلمين وتقويمهم مهنياً

جاءت بعض الدراسات السابقة مثل دراسة طه الخريشه ودراسة صالح الحبسي وكذلك نتائج البحث الميداني متفقة على وجود حاجات تدريبية لمديري المدارس الأساسية والثانوية الحكومية، وجاءت بعض التجارب مثل تجربة ماليزيا؛ لتركز على أهمية التنمية المهنية ودورها في هذا المجال وقد تم الإفادة من

الدراسات السابقة والاتجاهات المعاصرة ونتائج البحث الميداني في بناء التصور المُقترح لهذا المجال من حيث آلياته ومتطلباته وصعوباته وكيفية التغلب على الصعوبات، ويُمثل واقع الحاجة إلى تنمية المعلمين وتقويمهم مهنياً بما يأتي:

- المعرفة بتنويع أساليب الإشراف التربوية المستخدمة.
- المعرفة بتقويم نتاجات تعلم الطلبة في المجالات المعرفية والانفعالية والمهارية.
- معرفة كيفية وضع خطط سنوية للمواد الدرارسية.
- الإلمام بكيفية تقويم أداء المعلمين.
- المعرفة بتحليل التقارير الإشرافية التراكمية للمعلمين.
- إشراك المعلمين في دورات تدريبية في مجال تخصصهم.
- تهيئة فرص النمو الذاتي للمعلمين.

آليات التنفيذ

- عقد دورات تدريبية لمديري المدارس لإحداث التنمية المهنية وخصوصاً أن مدير المدرسة مشرف تربوي مقيم.
- العمل على عقد دورات تدريبية في ما يخص أساليب الإشراف المتنوعة والتي يجب أن يعرفها مديرو المدارس.
- العمل على توفير المصادر والفرص للنمو الذاتي للمعلمين من خلال النشرات، والإنترنت، والمكتبة المدرسية.
- تكثيف الزيارات من قبل المشرفين التربويين للمدارس للإطلاع والتوجيه لمديري المدارس في عملهم.
- تعرّف آليات التقويم وأساليبه المختلفة وتحليل التقاير الإشرافية لمعرفة نقاط القوة والضعف.

المتطلبات

- ضرورة وجود خبير في مجال اعداد المعلمين وتنميتهم كاستاذ جامعي لتدريب المديرين على كيفية تنفيذ المنهاج.
- أن تكون أوقات تدريب المعلمين خارج أوقات الدوام الرسمي.
- تقديم المكافآت المادية للمديرين لحفزهم على المشاركة.
- ضرورة تطبيق نظام رتب المعلمين ليكون اجبارياً وليس اختيارياً حتى يتم إحداث التنمية المهنية.
- تفعيل وسائل التعلم الذاتي.
- إكمال المدير لمؤهلات أعلى كالدبلوم العالي والماجستير والدكتوراه من خلال ابتعاثهم الى الجامعات الأردنية والخارجية.
- تفعيل نظام رتب المعلمين ليكون اجبارياً لكل المعلمين.

الصعوبات التي قد تواجه التنفيذ

- نقص الإمكانات المالية فيما يتعلق بتوفير متطلبات التنمية المهنية للمعلمين من حيث توفير الأجهزة، والإنترنت، والكتب.
- التركيز في تدريب مديري المدارس على الجانب النظري.
- عدم التنويع في أساليب الإشراف التربوي ينتج عنه عدم معرفة المدير بما يجعله يستخدم أسلوباً واحداً مع كل المعلمين.

كيفية التغلب على هذه الصعوبات

- ضرورة إعطاء المدير الحرية في اساليب اشرافية متنوعة من خلال تدريبه عليها.
- ضرورة توجية مديري المدارس الى التنويع في اساليب التقويم للمعلمين من خلال تدريبهم عليها واعطائهم الحرية في ذلك.
- ضرورة توفير الموارد المالية للمدارس لقيام مديري المدارس بتوفير احتياجات المعلمين لتنفيذ المناهج والأنشطة المرافقة لها.

- ضـرورة أن يكـون للقطـاع الخـاص دور في تـوفير الامكانيـات الماليـة للمدارس.
- ضرورة إشراك أعضاء هيئة التدريس من الجامعات في تدريب المعلمين وتنميتهم مهنياً وخصوصاً من كليات التربية وفي تخصصات المناهج والادارة التربوية.

6. مجال إدارة الوقت والاجتماعات

جاءت بعض الدراسات السابقة مثل دراسة Katz Malconودراسة Alan Bullockوكذلك نتائج البحث الميداني متفقة على وجود حاجات تدريبية لمديري المدارس، وجاءت بعض التجارب العالمية مثل (انجلترا، إستراليا) لتركز على أهمية التنمية المهنية ودورها في هذا المجال، وقد تم الإفادة من الدراسات السابقة والاتجاهات المعاصرة ونتائج البحث الميداني في بناء التصور المُقترح لهذا المجال من حيث آلياته ومتطلباته وصعوباته وكيفية التغلب على الصعوبات، ويتمثل واقع الحاجة إلى إدارة الوقت والاجتماعات بما يأتي:

- المعرفة بإقامة علاقات إنسانية دائمة مع المعلمين.
- استخدام أنظمة المعلومات الحديثة (الحاسب الألي) في المكاتب.
- المعرفة بتنظم الملفات بطريقة تمكن من استرجاع المعلومات بأقل وقت ممكن.
- المعرفة بتسهيل الإجراءات المتبعة في سير المعاملات.
- المعرفة بوضع خطة عمل لتنفيذ نتائج الاجتماعات.
- المعرفة بأسباب عدم رضا بعض الموظفين عن العمل.
- المعرفة بحاجات المعلمين عند الإعداد للإجتماع.

آليات التنيفذ

- التعرف إلى كيفية قضاء وقت العمل من خلال إستخدام سجلات تحدد فيها الأعمال ولكل عمل وقت محدد.

- تحديد الأهداف والأولويات في العمل.
- تنيفذ الخطط المرسومة في الزمن المحدد لها.
- عدم تأجيل إنجاز بعض الأعمال إلى اليوم التالي.
- تبنى أساليب وحلول لمواجهة المشكلات معدة مسبقاً حتى لا تأخذ وقتاً في التخطيط والتنفيذ على حساب الأعمال الأخرى.

المتطلبات

- إحترام الوقت من خلال التخطيط لإدارته وتوزيعه على المهمات المختلفة.
- مراعاة الفروق الفردية بين المديرين.
- إعطاء برامج التدريب أهمية من خلال وسائل الاعلام وزيارة المسؤولين في وزارة التربية والتعليم لتحفيز المديرين للاهتمام بالتدريب.
- تبادل الخبرات من خلال الإفادة من تجارب عربية أو عالمية لكيفية استثمار وقت العمل.
- تفعيل نظام رتب المعلمين ليكون اجبارياً لكل المعلمين.

الصعوبات التي قد تواجه التنفيذ

- الضغوط التي يواجهها مدير المدرسة فيما يتعلق بكثرة الأعمال الإدارية والفنية.
- كثرة الاجتماعات غير المخطط لها نتيجة للكتب والمراسلات الرسمية من وزارة التربية والتعليم وتكون هذه الاجتماعات على حساب الأعمال المخطط لها مسبقاً.
- المستجدات التي تطرأ في المدرسة كغياب المعلمين، وزيارات أولياء الأمور غير المخطط لها من قبل أولياء الأمور.
- عدم تعاون بعض المعلمين مع الإدارة وخصوصاً إذا كان نمط الإدارة تسلطياً.

كيفية التغلب على هذا الصعوبات

- ضرورة أن تكون خطة المدرسة واقعية ولها زمن محدد يتم فيها تحقيق الأهداف التي وضعت.
- ضرورة إشراك المعلمين في تنفيذ الخطة المدرسية من خلال توزيع بعض المهمات عليهم.
- أن يكون هناك موعد محدد للإجتماعات بحيث لا يؤثر على سير العملية التعليمية.
- تحديد يوم من الأسبوع وفي وقت محدد لمقابلة أولياء الأمور.
- ضرورة وجود أهداف للإجتماعات وأن يكون للمعلمين دور فيها.

7. مجال إدارة شؤون الطلبة

جاءت بعض الدراسات السابقة مثل دراسة عبد العزيز الدبيان ودراسة برجس الهاجري ودراسة عبد العزيز التميمي ودراسة Ronald Pfau ودراسة Pamela Salazar، وكذلك نتائج البحث الميداني متفقة على وجود حاجات تدريبية لمديري المدارس وجاءت بعض التجارب العالمية مثل (انجلترا، استراليا) بالتركيز على أهمية التنمية المهنية ودورها في هذا المجال، وقد تم الإفادة من الدراسات السابقة والاتجاهات المعاصرة ونتائج البحث الميداني في بناء التصور المقترح لهذا المجال من حيث آلياته ومتطلباته وصعوباته وكيفية التغلب على الصعوبات، ويتمثل واقع الحاجة إلى إدارة شؤون الطلبة بما يأتي:

- التعرف إلى حاجات الطلبة من خلال دراسة كل حالة لوحدها.
- الإشراف على تنيفذ النشاطات الطلبتية بالتعاون مع المعلمين.
- إتاحة الفرصة للطلبة للمشاركة في التخطيط للتعلم في المدرسة.
- حل مشكلات الطلبة وفق الطرق التربوية الملاءمة.
- التعرف إلى أسباب عزوف الطلبة عن المشاركة في الأنشطة المدرسية.

آليات التيفذ

- إشراك الطلبة في ايجاد حلول لمشكلاتهم.
- تنمية العلاقات الإنسانية بين الطلبة.
- التعرف إلى حاجات الطلبة المتنوعة.
- اتخاذ الترتيبات الوقائية لضمان السلامة العامة للطلبة.

المتطلبات

- توفير ميزانية خاصة لتلبية حاجات الطلبة المتنوعة (رياضية، فنية، علمية).
- الاستعانة بالمرشدين التربويين وأساتذة الصحة النفسية والإرشاد التربوي لتعرف حاجات الطلبة.
- تقديم الحوافز المادية والمعنوية لإشراك الطلبة في النشاطات المدرسية.
- تكثيف الدورات التدريبية لمديري المدارس فيما يخص شؤون الطلبة.
- تفعيل نظام رتب المعلمين ليكون اجبارياً لكل المعلمين.

الصعوبات التي قد تواجه التنفيذ

- عدم معرفة مدير المدرسة بحاجات الطلبة من خلال دراسة حالاتهم والعمل على تلبيتها وخصوصاً إذا كانت مالية أو نفسية لعدم معرفته بعلم النفس.
- عدم توفر الوقت الكافي للإشراف على النشاطات نتيجة لكثرة الأعمال الإدارية والفنية في المدرسة.
- قصور بالمعرفة في معالجة مشكلات الطلبة بالطرق التربوية نتيجة لعدم التنمية المهنية الكافية للتدرب على ذلك.
- عدم المقدرة على إجبار الطلبة في الإشتراك في النشاطات وخصوصاً العلمية منها نتيجة لتركيز الطلبة على النشاطات الرياضية أكثر من

غيرها مثل حفظ القرآن، المسرح، كتابة القصة، والمختبرات وذلك بسبب ميل الطلبة وحبهم للنشاطات الرياضية.

كيفية التغلب على هذه الصعوبات

- التنمية المهنية الذاتية للمدير بالقراءة حول أساليب معالجة المشكلات التربوية للطلبة.
- المعرفة بعلم النفس وخصوصاً الحاجات النفسية والإجتماعية للطلبة من خلال حضور المحاضرات والقراءة الحرة واستشارة زملائه المديرين وأصحاب الخبرة في ذلك.
- ضرورة تخصيص جزء مهم من وقت العمل للطلبة لسماع مطالبهم وشكاواهم وبالتعاون مع المعلمين.
- تقدم حوافز مادية ومعنوية للطلبة للإشتراك في النشاطات المختلفة في المدرسة وبالتعاون مع المجتمع المحلي لتنمية مواهب الطلبة.

8. مجال التطوير الإداري التنظيمي

جاءت بعض الدراسات السابقة مثل طه الخريشه ودراسة Pamela Salazar ودراسةAlan Bullock ودراسة Jesse Beard وكذلك نتائج البحث الميداني متفقة على وجود حاجات تدريبية لمديري المدارس، وجاءت تجارب (انجلترا، والولايات المتحدة الأمريكية، وماليزيا، استراليا) بالتركيز على أهمية التنمية المهنية ودورها على هذا المجال، وقد تم الإفادة من الدراسات السابقة والاتجاهات المعاصرة ونتائج البحث الميداني في بناء التصور المُقترح لهذا المجال من حيث آلياته ومتطلباته وصعوباته وكيفية التغلب على الصعوبات، ويُمثل واقع الحاجة إلى التطوير الإداري التنظيمي بما يأتي:

- تبني سياسة الباب المفتوح مع العاملين ومع أفراد المجتمع المحلي.
- التأكيد على القواعد والإجراءات الأدائية في العمل المؤسسي التي من شأنها التطوير والتجديد.

- استخدام وسائل تقنية الاتصالات في تطوير العمل المدرسي.

آليات التنفيذ

- ضرورة اتباع الأسلوب الديمقراطي مع العاملين ومع أفراد المجتمع المحلي من خلال لقائهم وسماعهم وتوفير الوقت اللازم لذلك.
- ضرورة تعزيز العاملين وتشجيعهم على التطوير والتجديد من خلال رفع الروح المعنوية لهم.
- إمداد العاملين في المدرسة بما يحتاجون لإحداث التطوير في المدرسة من خلال عملهم بتوفير الموارد المالية اللازمة.
- وضع جائزة سنوية أو فصلية للمعلمين بحيث يكون هناك تشجيع للعاملين بالحصول عليها وتكون بالشراكة مع المجتمع المحلي.
- توفير تقنيات الاتصالات الحديثة من خلال مخاطبة الجهات ذات العلاقة سواء حكومية أم خاصة لما لها من دور في تسهيل العمل الإداري والتعليمي في المدرسة.

المتطلبات

- توفير وسائل تقنية الاتصالات بالتعاون مع القطاع الخاص من خلال إبراز أدوار هذا القطاع تجاه المدرسة.
- تكثيف الدورات التدريبية التي تركز على التطوير والتجديد في عمل مدير المدرسة.
- توفير أجواء من الحرية والديمقراطية بإطلاق مبادرات للمديرين يتم من خلالها تحفيزهم على المشاركة في تحسين الأداء.
- تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمديرين.
- وضع صندوق اقتراحات في كل مديرية تربية يقوم المدير من خلاله بإقتراح ما يراه مناسباً لتطوير العمل المدرسي.

- عقد لقاءات دورية مع مديري المدارس للاستماع لاحتياجاتهم والعمل على تلبية الممكن منها ضمن امكانات وزارة التربية والتعليم.
- تفعيل نظام رتب المعلمين ليكون اجبارياً لكل المعلمين.

الصعوبات التي قد تواجه التنفيذ

- نمطية الإدارة إذ أن بعض المديرين يتبع في عمله النمط التسلطي خصوصاً أنه تربى وتعلم وعمل به وخصوصاً من ذوي أصحاب الخبرة الطويلة مما يجعلهم يشعرون بأنهم غير قادرين على تغيير نمطهم.
- عدم رصد ميزانية لعمليات التطوير والتجديد في المدرسة بسبب قلة الموارد المالية في المدرسة.
- قلة أو عدم وجود التقنيات الحديثة في بعض المدارس لأسباب مالية تعجز الإدارات المدرسية على توفيرها.

كيفية التغلب على هذا الصعوبات

- ضرورة تدريب المديرين على نمط الإدارة الديمقراطي والعلاقات الإنسانية التي يجب أن تسود جو العمل.
- إشراك القطاع الخاص في الخطط المدرسية وذلك لتسهيل عمل الإدارة بتوفير ما تحتاجه المدرسة من إمكانات مادية أو بشرية.
- ضرورة عقد دورات تدريبية هدفها صقل شخصية مدير المدرسة لما لها من انعكاس ايجابي على العاملين معه في المدرسة.
- عقد دورات تدريبية متخصصة في عملية التطوير والتجديد التربوي لمديري المدارس بواقع (20) ساعة تدريبية على مدار العام الدراسي أو عندما يكون هناك جديد يخص عملهم.
- إعطاء شهادة لمديري المدارس وعلاوة مهنية للمدير المتميز في عمله والذي يُحدث التطوير والتجديد لما له من إنعكاس إيجابي على العاملين وعلى الطلبة في المدرسة.

ثامناً: مدى ملاءمة التصور المقترح من وجهة نظر الخبراء والمختصين

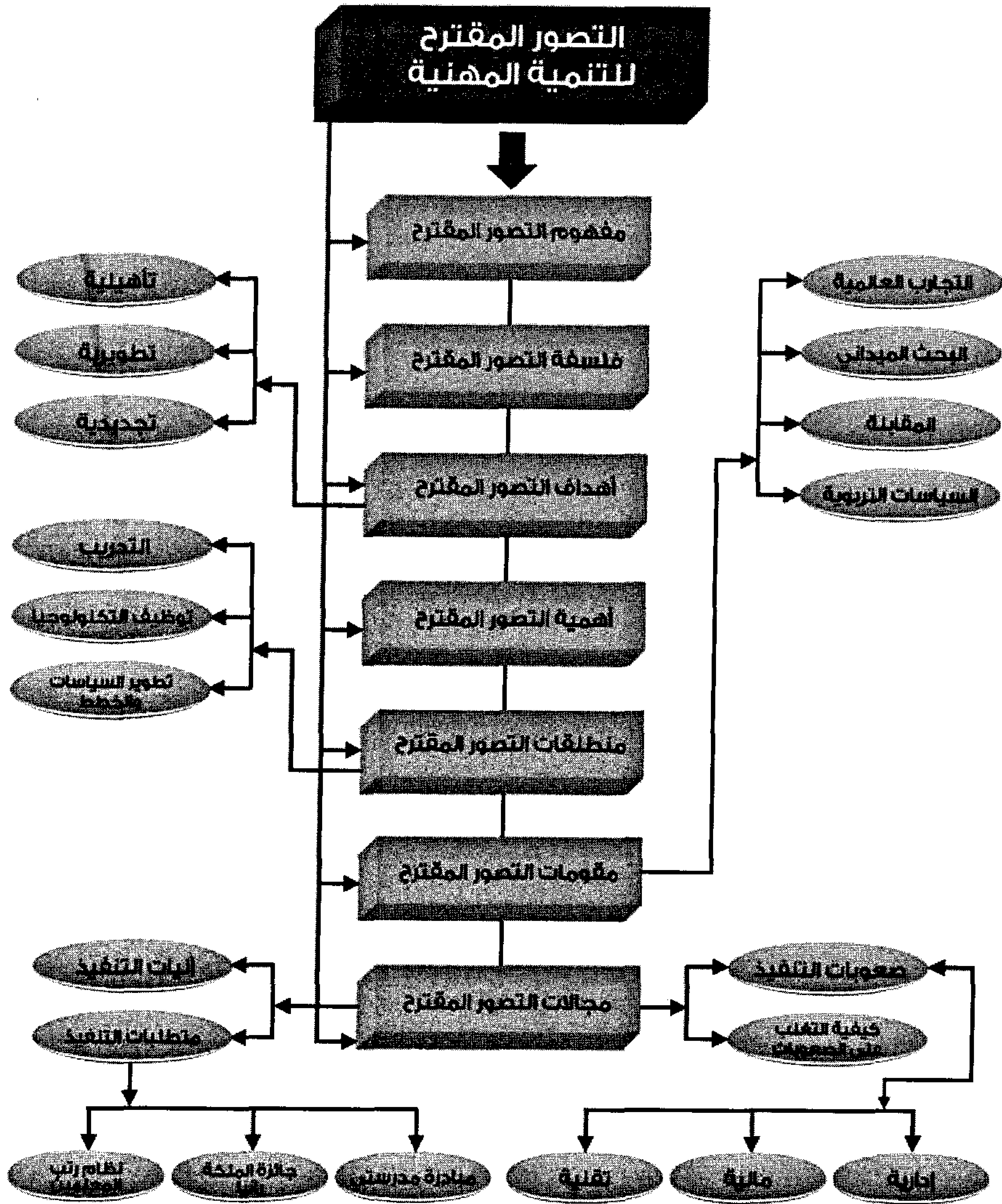
واستكمالاً لما سبق تم بناء التصور المقترح للتنمية المهنية لمديري المدارس في الاردن إعتماداً على الادبيات البحثية السابقة، وتحليل السجلات والوثائق، والمقابلة، وتحليل الاتجاهات الادارية المعاصرة، وعلى نتائج البحث الميداني، وآراء مجموعة من الخبراء والمختصين الذين لهم باع طويل في مجال الادارة التربوية كأساتذة الجامعات، ومديري التربية والتعليم وبعض القادة في وزارة التربية والتعليم والمشرفين التربويين ومديري المدارس الاساسية والثانوية الحكومية، فقد تم توزيع (15) نسخة من التصور المقترح أول مرة على مديري المدارس وبعض القيادات التربوية في مركز الوزارة وأعضاء هيئة تدريس من بعض الجامعات الأردنية والمصرية وتم استرجاعها بالكامل نتيجةً للمتابعة الحثيثة من قبل الباحث، وقد استفاد الباحث من خلال عرض التصور المقترح أول مرة على الخبراء والمختصين من ملاحظاتهم، إذ كانت غالبية ملاحظاتهم جوهرية بضرورة إعادة بناء التصور مرة أخرى وعرضه على مجموعة من خبراء ومختصين جدد، وقد تم الأخذ بملاحظاتهم وآرائهم على التصور المقترح ومحتوياته، إذ تم إعادة بناءه مستفيدين من ملاحظاتهم، وبعد ذلك تم توزيع (55) نسخة من التصور المقترح للمرة الثانية واسترجع منها (40) نسخة للتأكد من صدق التصور المقترح من حيث درجة (وضوحه، وواقعيته، وقابليته للتطبيق)، والجدول (14) يبن التكرارات والنسب المئوية لاستجابات الخبراء والمختصين على التصور المقترح.

الجدول (14)

التكرارات والنسب المئوية لإستجابات الخبراء والمختصين على التصور المقترح للتنمية المهنية لمديري المدارس في الاردن

الدرجة	عدد الخبراء والمختصين	بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة ضعيفة	
		التكرار	النسب المئوية	التكرار	النسب المئوية	التكرار	النسب المئوية
درجة الوضوح	40	35	87.5٪	5	12.5٪	ــــ	ــــ
درجة الواقعية	40	33	82.5٪	7	17.5٪	ــــ	ــــ
درجة التطبيق	40	30	75٪	10	25٪	ــــ	ــــ

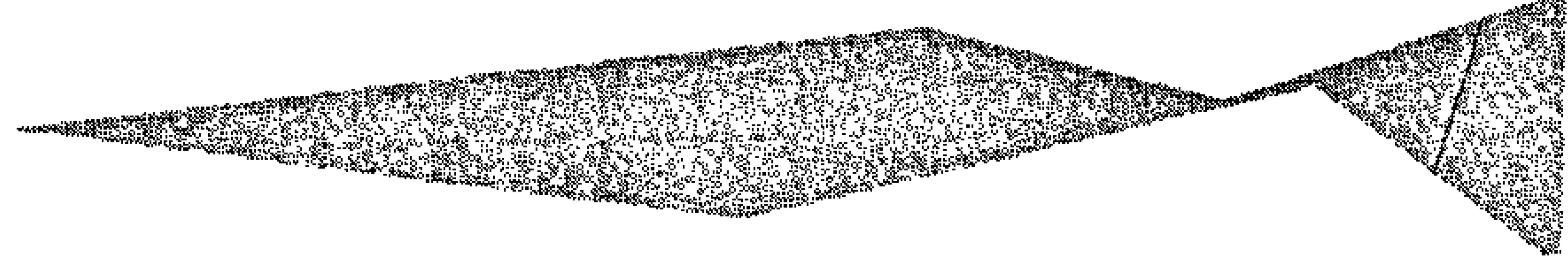
يتضح من الجدول (14) أن درجة وضوح التصور المقترح للتنمية المهنية لمديري المدارس في الاردن جاءت بدرجة كبيرة وبنسبة مئوية (87.5٪) وجاءت درجة الواقعية للتصور المقترح للتنمية المهنية بدرجة كبيرة وبنسبة مئوية (82.5٪) واما درجة التطبيق للتصور المقترح فقد جاءت بنسبة (75٪) بدرجة كبيرة. ولم يشر أي من الخبراء والمختصين إلى الدرجة الضعيفة للتصور المقترح من حيث (الوضوح، الواقعية، التطبيق) وهذا يدل على ان التصور المقترح قابل للتطبيق في وزارة التربية والتعليم الاردنية على مديري المدارس الأساسية والثانوية الحكومية، إذ أنه قد يمثل إطاراً مرجعياً لعمل مديري المدارس للتخلص من المشكلات والمصاعب التي تواجههم في العمل، ويعد أداة تطويرية لتلافي نقاط الضعف ودعم جوانب القوة لتفي باحتياجاتهم الآنية والمستقبلية لهم، كما ويعد محكاً مرجعياً يتم على أساسه الحكم على جودة التنمية المهنية لمديري المدارس في الاردن يسترشد به مديرو المدارس ووزارة التربية والتعليم والقادة التربويين فيما يجب امتلاكه من معايير ومهارات للتعامل مع المستجدات العصرية.



عناصر التصور المقترح

تصور ابراهيم حسنين للتنمية المهنية لمديري المدارس في الأردن

يتضح من الشكل أعلاه، إنه يُمثل محتويات التصور المقترح للبحث الراهن، والتي تُشير إلى: (الأهداف، الأهمية، المقومات، المنطلقات، المتطلبات، آليات التنفيذ، الصعوبات، وكيفية التغلب على الصعوبات)، ويتضح من الشكل



أيضاً أنه لكي تتم صياغة آليات التنفيذ، لابد من الإفادة من أهداف التصور المقترح ومنطلقات هو متطلباته، ويُشير الشكل أعلاه إلى استناد أهمية التصور المقترح على مقوماته.

التوصيات والمقترحات

أ. التوصيات:

في ضوء تحليل بيانات البحث، وفي ضوء المقابلة المفتوحة مع القادة التربويين، يُوصي الباحث بما يأتي:

1. زيادة الاهتمام بالدورات التدريبية للتنمية المهنية الخاصة بمديري المدارس، بحيث تكون منتظمة ودورية للمديرين؛ لتمكينهم من القيام بالدور المنوط بهم بكفاءة وفعالية.
2. تفعيل دور الجامعات في تطوير برامج التنمية المهنية لمديري المدارس؛ بتوسيع الشراكة بين الجامعات الأردنية ووزارة التربية والتعليم الأردنية لتحقيق التنمية المهنية لمديري المدارس الأساسية والثانوية.
3. التوجه الحقيقي والفعال نحو الإتجاهات العالمية المعاصرة بالإفادة منها لتحقيق التنمية المهنية لدى مديري المدارس.
4. ضرورة البحث عن سبل متنوعة لرصد ميزانية خاصة للتنمية المهنية لمديري المدارس؛ وذلك بتشجيع القطاع الخاص للإسهام في ذلك.
5. أن تتبنى وزارة التربية والتعليم الأردنية التصور المقترح لتنمية القيادات التربوية الذي تم التوصل اليه في البحث الحالي.

ب. المقترحات:

ويقترح الباحث بإجراء الدراسات الآتية مستقبلاً:

1. دراسة مقارنة بين برامج التنمية المهنية لمديري المدارس في القطاع الحكومي والقطاع الخاص.
2. تقويم برامج التنمية المهنية لمديري المدارس في الأردن في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية.
3. تطوير برامج التنمية المهنية لمديري المدارس في الأردن في ضوء مدخل الكفايات الالكترونية.
4. دور الجامعات الأردنية في التنمية المهنية لمديري المدارس في الاردن.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية

أبو بكر، فاتن أحمد(2001).**نظم الإدارة المفتوحة**. القاهرة: ايتراك للنشر والتوزيع.

أبو فروة، إبراهيم (**1997**) .**الإدارة المدرسية**.طرابلس الغرب: الجامعة المفتوحة.

أسعد، وليد أحمد(2005). **الإدارة المدرسية**. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

الأغبري، عبدالصمد(**2000**).**الإدارة المدرسية، البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر**. بيروت: دار النهضة العربية.

البدري، طارق عبدالحميد(2001). **الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية**. عمان: دار الفكر.

البدري، طارق عبدالحميد(2002).**أساسيات علم قيادة الإدارة**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

بريخ، حسن فرحان(2012) .**إدارة التغيير وتطبيقاتها في الإدارة المدرسية**. عمان: دار اسامة للنشر والتوزيع، 2012.

البندري، محمد بن سليمان ، وطعيمة رشدي أحمد(2002). **تطوير كليات التربية بين معايير الاعتماد ومؤشرات الجودة**. وزارة التعليم العالي، سلطنة عمان.

البيلاوي، حسن حسين(**2006**). **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد (الأسس والتطبيقات)**.عمان: دار المسيرة.

التميمي، عبدالعزيز فريج حمود(2007). **الإحتياجات التدريبية لمدير المدارس الثانوية في منطقة حائل المملكة العربية السعودية**، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة حائل. المملكة العربية السعودية.

توفيق، عبدالرحمن(1996). **استراتيجيات التدريب (الحيز التطبيقي) في دولة الكويت.**

توفيق، عبدالرحمن(2003).**الإدارة الالكترونية، وتحديات المستقبل.** القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة.

جابر، عبدالحميد جابر و كاظم، احمد خيري(2002).**مناهج البحث في التربية وعلم النفس.**القاهرة: دار النهضة العربية.

جبران، علي(2013). **تجارب رائدة محلية واقليمية ودولية، التجربة القطرية والماليزيةنموذجاً.** ورقة عمل، المؤتمر السنوي الثالث للمدارس الخاصة، آفاق الشراكة بين قطاعي التعليم العام والخاص، نقابة أصحاب المدارس الخاصة وطيف للخدمات التعليمية، جامعة اليرموك، اربد، الاردن.

جرادات، سليمان محمد(1991). **الإحتياجات التدريبية لمديري المدارس الأساليب الحكومية في محافظة اربد.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الاردن.

جمال، الدين نجوى يوسف(1999). **التعليم الجامعي المفتوح في مصر النشأة والتوجهات المستقبلية.** القاهرة: مكتبة الآداب، 42، ميدان الاوبرا_القاهرة.

الحارثي(2006). رحمة بنت يوسف. **تقويم برامج التنمية المهنية للمشرفين التربويين في سلطنة عمان.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

الحبسي، صالح بن احمد سلطان(2009). **الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الثانوية الحكومية كما يراها المشرفون التربويون ومديرو المدارس والمعلمون أنفسهم في سلطنة عمان**. رسالة ماجستير غير منشورة، اربد. جامعة اليرموك_الأردن.

حجاج، عبدالفتاح أحمد(1990).**نحو صيغة ملائمة لتطوير التعليم الثانوي**. دراسات تربوية.

حجي (2000). أحمد إسماعيل. **إدارة بيئة التعليم والتعلم، النظرية والممارسة داخل الفصل والمدرسة**. القاهرة: دار الفكر العربي، .

الحربي قاسم(2003). **بدائل مقترحة لتطوير الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية العامة بالمملكة العربية السعودية في ضوء اتجاهات القيادة التربوية الحديثة**. اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.

الحربي، عبدالله(2006). **تطور نظام التنمية المهنية لمديري المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات المعاصرة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.

الحريري، رافدة ، وجلال محمود ، وإبراهيم محمد عبدالرزاق(2007).**الإدارة والتخطيط التربوي**. عمان:دار الفكر للنشر والتوزيع.

الحريري، رافدة ، وجلال محمود ، وإبراهيم محمد عبدالرزاق(2010). **إعداد القيادات الإدارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة**. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

حسن، مصطفى**(1989).إتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

حسين، عبدالعظيم سلامة(2006).**الإدارة المدرسية والصفية المتميزة: الطريق إلى المدرسة الفعالة**. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

حمودة، رامي حسين(2011). **مفاهيم حديثة في وظائف الإدارة التربوية والتعليمية والمدرسية**. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

الخريشة، جميل طه(1994). **الاحتياجات التدريبية لمديري و مديرات المدارس الاساسية الحكومية في محافظة الكرك**. رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الإردنية.

الخضيري، محسن أحمد(2000).**الإدارة التنافسية للوقت**. مصر الجديدة: إيتراك للنشر والتوزيع.

الخطيب، أحمد(2001). **منهجية النظم في تحديد الإحتياجات التدريبية ونماذجها**. مكتب التربية للدول العربية. العدد 89، الرياض، السعودية، 1989.

الخطيب، أحمد(2001). **التطوير التربوي**. عمان: مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية وللنشر والتوزيع، .

الخطيب، رداح ،والخطيب، أحمد(1987). **الإدارة والإشراف التربوي، اتجاهات حديثة**. إربد: دار الأمل للنشر والتوزيع.

خليل، سعد نبيل(2009).**الإدارة المدرسية الحديثة**. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

خوسيه، برونر(2001).**العولمةوالتعليموالثورةالتكنولوجية**. ترجمة محمد البهنسي، القاهرة: مطبوعات اليونسكو للنشر.

درة، عبدالباري(1991). الأساليب التدريبية. **رسالة المعلم**. المجلد 32، العدد (1,2) وعمان، الاردن.

الدريج، محمد ، و جمل، محمد جهاد(2005).**التدريس المصغر: التكوين والتنمية المهنية للمعلمين.** العين: دار الكتاب الجامعي، 2005.

دياب ، إسماعيل محمد(2001) .**الإدارة المدرسية.** الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر والتوزيع.

الديبان، عبدالعزيز بن محمد(2010). الإحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في الرياض بالمملكة العربية السعودية. **رسالة الخليج العربي.** العدد 111.

رزق الله، أحمد(2003).**التنمية المهنية.** المملكة العربية السعودية، وزارة التربة والتعليم، الرياض.

الرشدان، عبد الله زاهي(2002). **في اقتصاديات التعليم.** الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الرشيدي، ، بشير صالح (2000). **مناهج البحث التربوي التربوي: رؤية تطبيقية مبسطة.** القاهرة: دار الكتابة الحديثة.

زاهر، ضياء الدين(1995).**الوظائف الحديثة للإدارة المدرسية من منظور نظمي. مستقبل التربية العربية.**

الزعبى، منى واخرون(1994). **الحوسبةالتعليمية.** بيت لحم: مركزعبد الرحمنزعربللتربيةالعلمية.

الزهراني، فتحية بنت صالح(2010). **فاعلية برامج التدريب التربوي في تنمية مهارة بناء فرق العمل لدى مديري ومديرات المدارس داخل مدينة الطائف.** رسالة ماجيستير غير منشورة، جامعة الطائف، المملكة العربية السعودية.

سالم، أحمد(2004).**تكنولوجيا التعليم والتعليم الالكتروني.** عمّان: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

سالم، رائدة (2010).**المدرسةوالمجتمع.** الأردن:مكتبةالمجتمعالعربي.

السعود، راتب(2009).**الإدارة التربوية مفاهيم وآفاق.** عمان: مركز طارق للخدمات الجامعية.

السعود، راتب(2013). **القيادة التربوية مفاهيم وآفاق.** عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

سكران، محمد (2004) **فلسفة التربية في عصر التحديات.** جمهورية مصر العربية، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

سكران، محمد (2007) . **الهوية الثقافية وتحديات العولمة.** القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الشرقاوي، مريم(2006). **الإدارة المدرسية.** القاهرة: مكتبة النهضة.

الشمري، إقبال(2007). **مدى مساهمة مديري المدارس الثانوية بدولة الكويت في تخطيط برامج التدريب المهني للمعلم واقتراح لتنميتها.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الكويت، الكويت.

الشمري، مطر(2004). **مدى معرفة و ممارسة مديري المدارس بدولة قطر للكفايات المهنية الاساسية وحاجتهم لها.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

شمس الدين، محسن ، و الفقي، اسماعيل(2007).**السلوك الاداري: مدخل نفسي اجتماعي للإدارة التربوية.** عمان: دار الفكر.

شهاب إبراهيم(1998).**الإدارة العامة.** بيروت: مؤسسة الرسالة.

شهلا، جورج ، وحريلي عبدالسميع، وحنانيا الماس شهلا(**1995**). **الوعي التربوي ومستقبل البلاد العربية.** بيروت: الجامعة الإمريكية في بيروت.

صادق، حصة(1993). **تحديد الاحتياجات التدريبية بوزارة التربية والتعليم في دولة قطر**. اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.

الصراف، حميد(1999). التنمية المهنية لموظفي وزارة التربية بدولة الكويت. مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية، **مجلة التربية**. العدد 30.

الصيرفي، محمد(2006).**إدارة الوقت**. الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع.

الطبيب أحمد محمد(1999).**الإدارة التعليمية، أصولها وتطبيقاتها المعاصرة**. المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.

الطخيس، إبراهيم **(2007). الإدارة التربوية**. الرياض: دار ابن سينا للنشر.

عابدين، محمد عبدالقادر(2000). **الإدارة المدرسية الحديثة**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

عاشور، إبراهيم(2004). **رؤى مستقبلية لإعداد مدير المدرسة الثانوية بمصر في ضوء خبرات بعض الدول**. ورقة عمل الإصلاح المؤسسي للتعليم قبل الجامعي في الوطن العربي، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.

عامر، طارقعبدالرؤوف(2007).**الإدارة الإلكترونية: نماذجمعاصرة**. القاهرة: دارالسحابللنشروالتوزيع.

العامري، صالح مهدي ،والغالبي، طاهر محسن(2011). **الإدارة والأعمال**. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

عايش، أحمد(2009).**إدارة المدرسة، نظرياتها وتطبيقاتها التربوية**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عبدالعليم، طارق(2008). **التنمية المهنية للمعلمين في مصر**. القاهرة: دار العلوم للنشر.

عبدالمنعم، نادية محمد ،و مصطفى عزة جلال(2012). **الادارة المدرسية المعاصرة في ظل المتغيرات العالمية**. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر، 2012.

العجمي، محمد حسنين(2008). **القيادة التربوية الإشراف التربوي الفعال والإدارة الحافزية**. مصر: دار الجامعة الجديدة.

العجمي، محمد حسنين(2010).**الاتجاهات الحديثة في القيادة الادارية والتنمية البشرية**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عدس، عبد الرحمن (2000). الجامعة والبحث العلمي دراسة في الواقعوالتوجهات المستقبلية، **مجلةاتحاد الجامعات العربية**. المجلد 17، العدد 9، أيار.

عريفج، سامي سلطى(2001). **الإدارة التربوية المعاصرة**. عمّان: دار الفكر للطباعة والنشر.

عزب، محسن عبد الستار (2008). **تطوير الإدارة المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة**. الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

العساف، ليلى ، والصرايرة، خالد (2011). أنموذج مقترح لتطوير إدارة المؤسسة التعليمية في الأردن في ضوء فلسفة دارة الجودة الشاملة. **مجلة جامعة دمشق**. العددالثالث+الرابع، المجلد 27.

عطيوي، جودت عزت(**2001**). **الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية**. عمان: الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع.

عطيوي، جودت عزت(2010).**الإدارة التعليمية والاشراف التربوي**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عقيلي، عمروصفي(1997).**الإدارة أصول وأسس ومفاهيم**. عمّان: دار زهران للنشر والتوزيع.

علقم، شفيق(2014). **تحديات الإصلاح التربوي**. فيلادلفيا نيوز، ورقة بحثية تم السترجاعها عن الشبكة الإلكترونية بتاريخ 2014/3/31، متوفر: www.neelwafurat.com

عليان، ربحيمصطفى(2008) إدارة المعرفة. عمّان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عليمات، محمد مقبل ، وعليمات، صالح ناصر(2004).**النظام التربوي الأردني**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

عمادالدين، منى مؤتمن(2003). **إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير**. اطروحة دكتوراه غير منشورة، عمان: مركز الكتاب الاكاديمي.

العمايرة، محمد حسن(2002).**مبادئ الإدارة المدرسية**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العياصرة، علي احمد(2000).**القيادة والدافعية في الإدارة التربوية**. عمان: دار الحامد للنشر.

غانم، احمد(1993). **تصور مقترح لدور كليات التربية في تنمية المعلمين مهنياً، مؤتمر كليات التربية في عالم متغير**. الجمعية المصرية للتربية المقارنة، القاهرة.

الغريب، شبل بدران(2005).**الثقافة المدرسية**. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الغيثي، سعيد محمد راشد(1995). **دراسة تحليلية لنظام تدريب مديري مدارس المرحلة الابتدائية لسلطنة عمان**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة حلوان، مصر.

الفريجات، خضير ، واللوزي، موسى ، والشهابي إنعام (2009). **السلوك التنظيمي**. مفاهيم معاصرة، الشارقة: إثراء للنشر والتوزيع.

فهمي، محمد سيف الدين ، ومحمود، حسن عبدالمالك(1993). **تطوّر الإدارة المدرسية في دول الخليج العربي**. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

القاضي، فؤاد(2006).**السلوك التنظيمي والادارة**. القاهرة: دار المعارف.

قنديل، علاء سيد(2010).**القيادة الإدارية وإدارة الابتكار**. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون، 2010.

القيسي، عبير جمال(2010). **درجة تأثير الدورات التدريبية في اداء مديري المدارس لمهامهم في محافظات فلسطين من وجهة نظرهم**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، فلسطين.

كاربنتر، جون(2001).**مدير المدرسة ودوره في تطوير التعليم**. ترجمة عبدالله شحاته، القاهرة: إيتراك.

الكيلاني، هشام(2005). **إدارة وقت العمل**. ط:1، القاهرة: المؤسسة العربية للعلوم والثقافة.

المجالي، محمد(2011).**تطبيقات التكنولوجيا في التعليم**. كتاب تعليمي يدرس كمساق برنامج الماجستير في التربية، جامعة آل البيت، عمّان: أكاديمية المجموعة العربية للتعليم.

المحروقي، زينة بنت سعود(2003). **واقع التطوير الوظيفي لمديري المدارس الثانوية بسلطنة عمان**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

مدبولي، محمد عبدالخالق (2000). **التنمية المهنية للمعلمين: الاتجاهات المعاصرة، المداخل، الاستراتيجيات**. الإمارات العربية المتحدة: العين: دار الكتاب الجامعي.

المرايات، سفانة ، والقضاة، محمد امين (2009). اتجاهات مدراء المدارس الثانوية الحكومية والمشرفين التربويين في اقليم جنوب الاردن نحو برامج التطوير المهني والتدريب لتحقيق الاقتصاد المعرفي. **مجلة علوم إنسانية**. هولندا. العدد 42.

مرسي، محمد منير(2005).**الادارة التعليمية – اصولها وتطبيقاتها**. القاهرة: عالم الكتب.

مصطفى، صلاح عبد الحميد (2005). **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**. الرياض: دار المريخ للنشر.

مصطفى، عزة جلال(2012).**آليات التنمية المهنية لمديري المدارس ما قبل التعليم الجامعي**. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

مصطفى، يوسف عبد المعطي(2005). **الإدارة التربوية مداخل جديدة لعالم جديد**. القاهرة: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

مفتاح، دياب(2007).**قضايا معلوماتية**. عمّان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

مقرب، علي احمد(2000). النمو المهني وحاجات الاشراف التربوي لمعلمي التعليم الابتدائي. دراسة ميدانية ، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**. المجلد 14 العدد 2، كلية التجارة، جامعة المنيا.

نبهان، يحيى محمد(2008). **الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم**. عمّان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

نصار، سامي محمد **قضايا تربوية في عصر العولمة وما بعد الحداثة**. مصر: الدار المصرية اللبنانية.

الهاجري، برجس(2006). **بناء برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت في ضوء الكفايات الإدارية المعاصرة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمّان العربية للدراسات العليا، عمّان.

هيوزو، أي.جى**(1982)**. **التعلم والتعليم مدخل في التربية وعلم النفس**. ترجمة حسن الدجيلى، الرياض: جامعة الملك سعود.

وزارة التربية والتعليم الأردنية(2010). مشروع تطوير التعليم، **رسالة المعلم**. المجلد 48، العدد3، كانون الثاني.

وزارة التربية والتعليم(1994).**قانون التربية والتعليم رقم2**. عمان، الأردن.

وزارة التربية والتعليم(1994). **قانون التربية والتعليم رقم3**. عمان، الأردن.

وزارة التربية والتعليم(2003).**إدارة التدريب والتطوير**. عمان:الأردن.

وزارة التربية والتعليم(2004). **استراتيجية تفعيل التدريب**. عمّان: إدارة البحث والتطوير التربوي.

وزارة التربية والتعليم(2012). **ادارة التدريب والتأهيل والاشراف التربوي**. المديرية العامة للتأهيل والتدريب.

وزارة التربية والتعليم(2013).**نظام رتب المعلمين في وزارة التربية والتعليم لسنة 2002**. عمان الاردن. www.Mov.joتاريخ الرجوع 2013/2/17.

الوكيل، حلمي أحمد وحسين بشير محمود(1998).**الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى**. الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية

AbernathyVirginia(2000).. A Descriptive Case Study of a Florida School District's Human Resource Management Development Plan: Preparing New Principals Program.

AL Ameeri. Mohammed(1993). Perception of Public Secondary School Principals Regarding Their Involvement in In-service Education offered by the Ministry of Education in Kuwait. Dissertation Abstracts International, Vol (53), No (7).

Asseri.Mohammed(1997). Training Model to Enhance the Effectiveness of School Principals in Asser Educational District in Saudi Arabia Dissertation Abstracts International.

Australian Council for Educational Research. Abbott Australian Principals Center. URL: www.apcenter.edu.au.On Line, The information was taken in 12/3/2008.

Barber.Margaret(2006). School Leadership Study - Developing Successful Principals. **Review of Research Stanford. CA: Stanford University, Stanford Educational Leadership Institute**.

Barnett.Kerry(1999). A Study of the Relationship Behavior of School Principals and School Learning Culture in Selected New South Wales State Secondary Schools. A paper Presented at **the Australian Association for Research in Education Annual Conference. Melbourne**. 29 Nov. 2 Dec.

Beard.Jesse(1995). A Study of Leadership Styles and their Relationship to Management Effectiveness Among MiddleSchool Principals in the State of Maryland. Dissertation Abstracts International. Vol.55. No.8. University of Southern California.

Benne Kenneth &Chin.Robert(1998). **Strategies for Effective Change in Human Systems**.New York: Rinehart & Winston.

Bizzell.Brad(2011). Professional Development of School Principals in the rural Appalachian Region of Virginia.

Dissertation Submitted to the Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy In Educational Leadership and Policy Studies.

Blumberg Arthur &Greenfield.William(1980) **The Effective Principal.** Boston: Allen and Bacon. Inc., 1980.

Bob. Marley(2003). Teacher Education in England: Current models and new development in Studies in Higher Education, **UNSECO.**

Brookfield.Harold(1975). **Interdependent Development.** London:Methuen Publishing Ltd.

Bullock.Alan(1988). An Investing in to Perception of Heads of Departments Training Needs. Ph.D.University ofEast Anglia. United Kingdom Dissertation Abstracts International, 1988.

Caldwell Brian & Hayward. Donald **The future of Schools: Lessons from the Reform of Public Education**. London: Flamer Press.

Elaine.Wan(2000). Decentralization and Participatory Decision Making; ImplementingSchool Based Management in About Districts. **Research Brief Journal**. Vol 1. No.1. 2000.

Foley.Mariana **Computer Technology Integration Handbook for Primary and Elementary Teaching**.

Gkolia,Chrysanthi(2008). Leading from the Middle; an initial study of impact, center for Educational Leadership. The University of Manchester. On Line, the information was taken 1/4/2008, URL:www.ncsl.org.uk/leadershipdevelopment/emergent_leadership/ldev–emergent-leading.cfm.

Goffee.Jones(2000). Why Anyone Should Be Led by You. **Harvard Business Review**. 78 (5).

Harris Pandwillis,(1990).**On- the- Jop Learning Journal of Staff Development**. Vol 20 N.3.

Hawkins.Hey(2004). Principle Leadership and Organization Climate. **Dalhousie Journal**. 12 (9). 2004, P. 36-39.

Henderson.Mill(1978) **The Educational of In-Service Teacher Training**. London:Croom Helm.

Holly.Marie(2003). Principal and Teacher Leadership in Chicago, Continuing Analysis of Three Initiatives. Evaluation Report, **Consortium on Chicago School Research.** Chicago.

Hoy Wayne & Miskel. Cecil(1991(. **Educational dministration: Theory. Research and Practice.** Fourth Edition. New York: McGraw Hill Financial. Inc.

Ibrahim.Najwa(2011).Preparation and Development of Public Secondary School Principals in Kenya. **International Journal of Humanities and Social Science** Vol. 1 No. 9. Special Issue, July.

Jason.Martin(2000). **The Role of the Principal as Transformational Leader in a Multicultural Learning Community**. High School.

John.Seyfarth(1996).**Personnel Management for Effective Schools**. London: Allyn and Bacon.

Mackenzie. Alec(1989). **Time for Success: A Goal-Getters Strategy**. New York: Me Grow-Hill.

Malcolm.KatzThe Administrative Needs of Georgia School System: A Survey of Superintendents with Comparisons by Size Socio-Economic Statue Cost Per Child and Ed 323602. **Computer Search**, February .

Michel.George(1991). What Are the Principal's Skills in School Communications. **Elementary Secondary Education**. **ERIC**. 383084.

Mutlu Murat(2005). Management Styles of High School Principals in kastamonu Province. Unpublished Master Thesis. Kastamonu University. Turkey, North, Carolina School Boards Association, 2010. The Key Work of School Boards. NC Professional Governance Standards.

National college for school Leadership NCSL. National. Professional Qualification for Headship. On Line, The information was taken 21/2/2008.

PalladinoJohn(1998). A Study that Explores Massachusetts Public School Principals Views Regarding Instructional Leadership and the Design of Professional Development ActivitiesDissertation Abstracts International. Vol (59-O3A).

Pamela Salazar(2007)..The Professional Development Needs of Rural High School Principals: A Seven-State Study. National Rural Education Association. Rural Educator. University of Nevada. Las Vegas. Maryland Parkway.

Pascoe. Robert(1999). School for the Next Millennium: The Case of Educational Reform in Victoria Australia. A Paper Presented to the First International Conference on Educational Reform in UAE. Dubai 13-15 April.

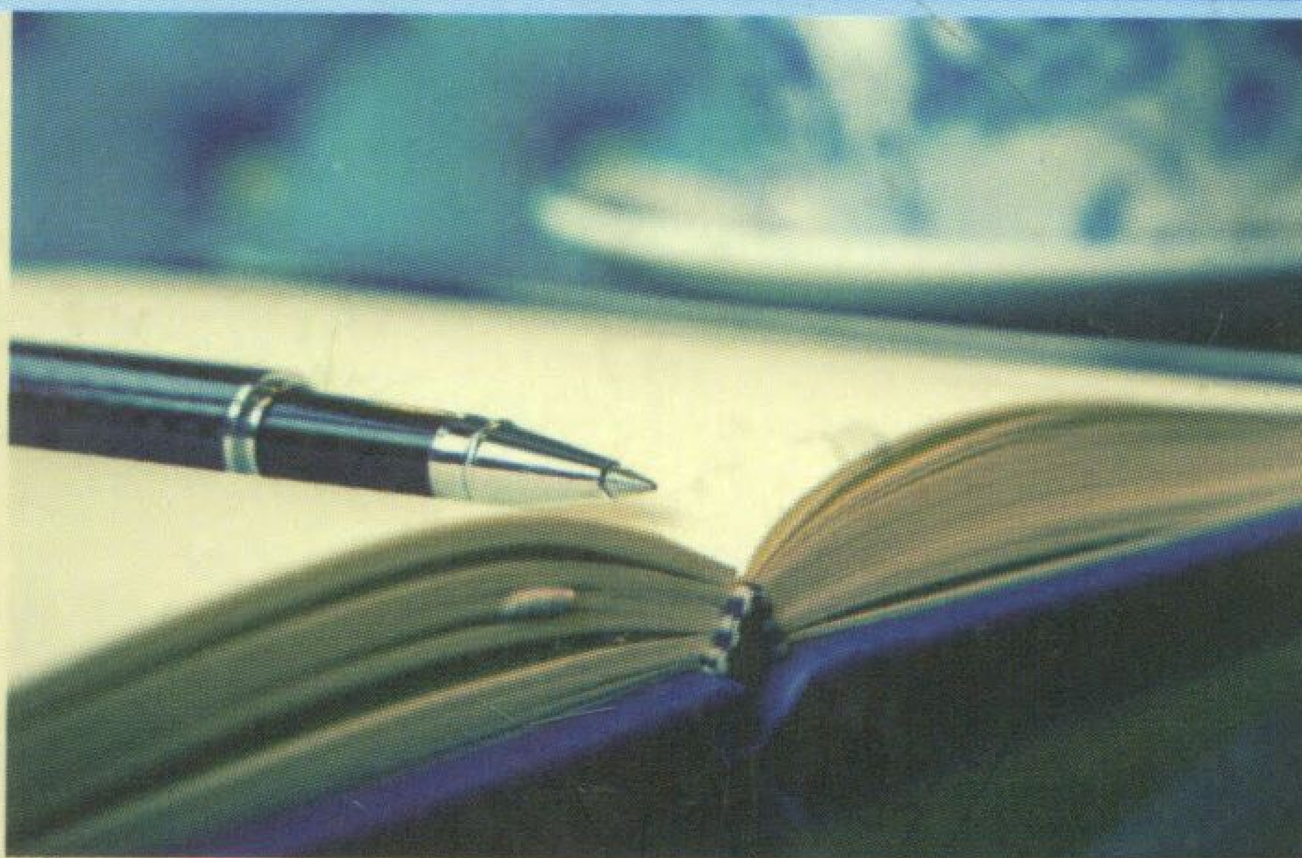
Pfau.Roland Training Need of Principals in Uganda. **ERIC Digest Services**. No: Sp 037150. USA.

Prochaska-Cue. Kathy(2002). **Thirteen Timely Tips for More Effective Personal Time Management**. University of Nebraska: Cooperative Extension NF94-172.

Schermerhor. Hunt(2004). **Organizational BehaviorandDevelopmental Training Program in Educational Institutions**. New York: Wiley.

University Council for Educational Administration. (2006)Improving the Preparation of Educational Leaders: An Agenda for Reform, **UCEA, 2006**.

التنمية المهنية
للقيادات الإدارية التربوية
اتجاهات معاصرة









دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع

المملكة الأردنية الهاشمية - عمّان - شارع الملك حسين
مجمع الفحيص التجاري - هاتف : 4611169 6 962+
تلفاكس: 4612190 6 962+ ص.ب 922762 عمّان 11192 الأردن
Safa@darsafa.net Safa@darsafa1.net Safa@darsafa.info

 دار صفاء للنشر والتوزيع

 دار صفاء للنشر